Ленинградский государственный
университет
имени А.С. Пушкина

ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

ВЫПУСК 13

ЧАСТЬ II

МЕЖПРАВИТЕЛЬСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ООН
ПО ВОПРОСАМ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И КУЛЬТУРЫ (ЮНЕСКО)

МЕЖПАРЛАМЕНТСКАЯ АССАМБЛЕЯ
ЕВРАЗИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени А. С. ПУШКИНА
(базовая организация)

ИНСТИТУТ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЮНЕСКО

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ЦЕНТР ЮНЕСКО/ЮНЕВОК В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВО НАЦИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА ЮНЕСКО/ЮНЕВОК
В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ПО ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

ИНСТИТУТ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ РЕГИОНАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

==========

ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Материалы
13-й международной конференции

Выпуск 13
Часть II

Под научной редакцией
Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова

Санкт-Петербург
2015

УДК 37(082)
ББК 74.05 я43
О-23

Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 13-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – Вып. 13. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2015. – Ч. II. – 516 с.

ISBN 978-5-8290-1480-3 (Ч. II, рус.)
978-5-8290-1478-0

В настоящем выпуске трудов международного сотрудничества представлены доклады участников 13-й международной конференции «Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития». Проблематика обсуждаемых вопросов в целом осталась прежней, что свидетельствует об углублении общности международных интересов в области непрерывного образования. В то же время процесс глобализации не противопоставляется национальным концепциям и историческим традициям в образовании, сложившимся и развивающимся в государствах обоих полушарий Земли.

Наиболее обсуждаемыми темами в этом году стали: вопросы компетентности, рассматриваемые авторами в качестве одного из основных императивов непрерывного образования; применяемые в педагогической практике модели, методики, технологии и организационные формы непрерывного образования; проблемы методологии и методики непрерывного образования. Особое внимание авторы уделили дальнейшему развитию теории непрерывного образования, а также новым педагогическим и организационным стратегиям в непрерывном образовании взрослых, людей с ограниченными возможностями и «третьего возраста». Неизменную актуальность сохраняют вопросы духовно-нравственных, этических и демократических ценностей в контексте воспитания в непрерывном образовании. Непрерывное образование, расширив пространство своего влияния, постепенно «замещает» традиционную форму образования, одновременно изменяя его архитектонику и становясь важной составляющей образа жизни значительной части населения планеты.

В сборнике материалов конференции представлены доклады ученых и специалистов из Беларуси, Боснии и Герцеговины, Германии, Гонконга, Испании, Италии, Казахстана, Литвы, Луганской Народной Республики, Мексики, Монголии, Польши, Сербии, России, Таджикистана, Турции, Узбекистана, Украины, Финляндии, Франции, Швеции, Японии. Издание адресовано в первую очередь международному педагогическому сообществу – учителям общеобразовательных школ, преподавателям и руководителям образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, а также научным работникам, аспирантам и всем, кому не безразличны вопросы образования.

ISBN 978-5-8290-1480-3 (Ч. II, рус.)
978-5-8290-1478-0

© Авторы, 2015
© Лобанов Н. А., сост., 2015
© Лобанов Н. А., Скворцов В. Н., науч. ред., 2015
© Ленинградский государственный университет (ЛГУ) имени А. С. Пушкина, 2015

Содержание

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ЛИЦ, НАХОДЯЩИХСЯ В МЕСТАХ ЗАКЛЮЧЕНИЯ

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОСУЖДЕННЫХ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ КОЛОНИЯХ ЛЕСНОГО КОМПЛЕКСА
Н. А. Молчанов, Н. О. Вербицкая 17

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ИНВАЛИДНОСТЬ: ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ В БЕРЛИНЕ
Э. Дж. Фосетт 22

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУТ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ
А. А. Алексейцева 27

НЕПРЕРЫВНОЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
А. В. Глузман, Ю. В. Богинская 30

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ
Т. В. Лисовская 34

ИНТЕГРАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ВПЕРВЫЕ ВЫШЕДШИХ НА ИНВАЛИДНОСТЬ В ТРУДОСПОСОБНОМ ВОЗРАСТЕ, В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО РЕГИОНА
В. И. Лутошина 37

НЕПРЕРЫВНОЕ МНОГОУРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
С. М. Малинина 39

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
Н. А. Зверева, Л. Д. Кузнецова, О. В. Князева 42

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ ОПЫТА
Н. Н. Горбачёв, С. Н. Мальченко 44

СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
Н. П. Эпова 47

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТАДЖИКИСТАНЕ И РОЛЬ СМИ В РЕШЕНИИ ДАННОЙ ПРОБЛЕМЫ
Н. М. Гулямова 50

МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ: ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ. ОБМЕН ОПЫТОМ

СОЗДАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН
Ш. Т. Эргашев, И. В. Хан 52

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Г. П. Юрьева 55

О РОЛИ МОНИТОРИНГА В ОБЕСПЕЧЕНИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ
Н. А. Чечева 59

СОЦИАЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Н. Р. Маликова 62

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
М. А. Умаралиева 67

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ
Д. Ш. Темиров 70

СТРУКТУРНЫЙ И ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К МОДЕЛИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ
Е. Ю. Малышева, С. М. Бобровский 73

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ
М. И. Алдошина 77

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
В ПРЕПОДАВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
С. И. Черноморченко, А. А. Чернышев 79

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ
И НАПРАВЛЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТА
М. Э. Жумаев 82

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА
Ф. Б. Музаффарова 85

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА
А. М. Жималовский 88

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ
В ПРАКТИКЕ НЕПРЕРЫВНОГО НЕФОРМАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
Л. Н. Рулиене 91

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ
ЧУВСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ И ОЩУЩЕНИЙ
ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ
М. Н. Азамова 94

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПЛАНИРОВАНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ
В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ УЗБЕКИСТАНА
К. Х. Авазов 96

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ
В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Т. Г. Дементьева 98

МЕТОД ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА
ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Г. Т. Сулаймонова 102

ПРЕДМАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ
НА ОСНОВЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Г. Э. Джанпеисова 104

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КЕЙС-МЕТОДА
В ФОРМИРОВАНИИ ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА
И. В. Чеботарева 106

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
К ПРОЦЕССУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
Д. Т. Пулатова 109

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА САМООБРАЗОВАНИЯ
ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ
ТРУДОВОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
О. А. Куйсинов 111

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ АКТИВИЗИРУЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ
Р. Х. Джураев *147*

ЦЕЛИ И ФУНКЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОНЛАЙН-ИГР
М. А. Таппасханова, И. Б. Шульга *149*

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
В. С. Игропуло *153*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ, ДИДАКТИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕРБИИ
А. Миленович *156*

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР РИСКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ
Г. А. Банных *160*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ЗВЕНЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Н. В. Тряпочкина *164*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ТРЕНАЖЕРОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
Б. С. Абдуллаева, А. В. Садыкова *167*

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ФАКТОР УСПЕХА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
А. А. Халиков, Р. М. Садыков *169*

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ ОШИБКИ (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЬСКОГО ЯЗЫКА)
Р. Старз *172*

ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ
Г. К. Комилова *176*

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ
И. Е. Кузьмина, Н. Н. Музыкантова *178*

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
КАК СРЕДСТВО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ИННОВАЦИЯ ИЛИ ТРАДИЦИЯ
Н. В. Анищенко *182*

ИННОВАЦИОННАЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ПЛАТФОРМА»
Ю. И. Климашова *185*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ
НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(ИЗ ОПЫТА ИНСТИТУТА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)
М. Г. Цыренова, Е. А. Хантуева *188*

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО КОЛЛЕДЖА
А. Н. Мун *193*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ
У. К. Нурумбетова *197*

ПОМОЩНИК – НОВАЯ ФОРМА УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
Д. Н. Маматов, З. А. Умарова *200*

МЕТОДИКА НЕЗАВИСИМОГО ОБУЧЕНИЯ
С. Ю. Ражабова, Х. С. Якубова *204*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
А. К. Крупченко *206*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ
А. Р. Шамиева, Д. Х. Умурзоков *210*

САМОСТОЯТЕЛЬНЫЕ РАБОТЫ КАК ЭЛЕМЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ
УЧЕБНОГО И ОБУЧАЮЩЕГО ПРОЦЕССА
Ф. Т. Мирзаева *214*

СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТИП
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ
В. В. Юдин *216*

МЕТОДИКА ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Д. С. Саримова *220*

ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ НАКОПЛЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ
А. В. Койвунен *222*

ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА
А. В. Койвунен *225*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ (НА ПРИМЕРЕ ТЕАТРАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)
О. И. Волпянская *228*

ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ К НЕПРЕРЫВНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ
Н. В. Очирова *232*

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: НОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Т. Х. Дебердеева *234*

МОДЕРНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ
Е. В. Куканова *239*

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА
М. Ф. Соловьева *243*

ВАРИАТИВНЫЕ МОДЕЛИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
Л. И. Ермакова, В. П. Ермаков *245*

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Д. Б. Ахмеджанова *250*

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ФОРМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ
С. Ш. Ташпулатов, А. Н. Нигматов *253*

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ
П. И. Блусь, Е. А. Троицкая *258*

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
Д. Б. Султанмурадов *262*

О ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ
В ГОМЕЛЬСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ
ИМЕНИ ФРАНЦИСКА СКОРИНЫ
Ю. В. Кравченко *264*

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЗРОСЛЫХ
С. А. Медведева *268*

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ –
ПУТЬ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ
А. А. Ибрагимов *272*

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К СРАВНИТЕЛЬНЫМ ИЗМЕРЕНИЯМ
ПРОЦЕССОВ ТРАНСФОРМАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ
НА СЕВЕРО-ВОСТОКЕ РОССИИ И В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН
В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ
О. М. Чоросова *274*

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ОДНА ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ ЗАДАЧ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
Ф. Кодиров, К. Т. Уматалиева *278*

ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ
С. Ю. Махмудов *280*

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
А. А. Вербицкий *282*

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ АНДРАГОГОВ НА БАЗЕ ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
А. А. Закиров *287*

ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И. П. Пастухова, О. Н. Подольская *290*

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СЛУЖБЫ
В СИСТЕМУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ
Р. К. Чориев, Г. Т. Боймуродова *293*

ИНФОРМАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
К. А. Каримов *296*

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ
КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
М. Ж. Расулова *300*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ ВЗРОСЛЫХ
Е. В. Черный *303*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОПЫТ ПЕДАГОГОВ И ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ШКОЛ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ РЕСУРС НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ
ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
Х. Ф. Рашидов *308*

МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ
КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ
Г. Н. Ибрагимова *311*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ
КАК РЕСУРС НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Н. Е. Сченснович, Т. В. Посадская *314*

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ
ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
О. Ю. Карахонова *316*

РОЛЬ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ
А. А. Акрамов *318*

АВТОРСКАЯ ПОЗИЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА
В ЕГО НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
М. Н. Фроловская *322*

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ – ВАЖНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
Х. Тохтахужаев *326*

ЦЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА
КАК КОМПОНЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО РАЗВИТИЯ
ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ
А. С. Мищенко *328*

ИННОВАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ
КАК СТРАТЕГИЧЕСКИЙ РЕСУРС СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ
И КУЛЬТУРНЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ
Н. Н. Мурованая *332*

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД
В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
Б. Ж. Мухаммадиев *335*

ВЫЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РАБОТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА – РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОЙ
ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
О. Н. Мачехина..... *338*

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ
Д. М. Исмоилова *341*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ
МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ
ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
О. Н. Кажарская *344*

ВНЕАУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ – «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО»
КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ
В. В. Абдуазизова *347*

СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ
В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
М. А. Февральская *350*

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
Б. Н. Турсунов *353*

**ГРАЖДАНСКОЕ, НРАВСТВЕННОЕ И ДУХОВНОЕ ВОСПИТАНИЕ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.
ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

ВНУТРЕННИЙ РАЗЛАД СОВРЕМЕННИКА
КАК ПРИЧИНА ОСЛОЖНЕНИЯ ПРОЦЕССА САМООБРАЗОВАНИЯ
М. С. Фомин..... *355*

НРАВСТВЕННОСТЬ В ФОКУСЕ ЦЕЛЕЙ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Т. С. Анисимова, Е. Н. Асеева *361*

ОТНОШЕНИЕ К НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ПОКОЛЕНИЯ «Y»
О. И. Щербакова *366*

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКЕ УЧЕНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА
А. К. Жамолов *369*

РЕЛИГИОЗНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ИНТЕРКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – НОВАЯ ПУБЛИКАЦИЯ СОВЕТА ЕВРОПЫ
Я. В. Полякова 372

ЦЕННОСТИ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
Н. А. Грищенко 377

ОРГАНИЗАЦИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В. О. Гусакова 380

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ
Ш. М. Мирзахматова, И. В. Макухина 383

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У МОЛОДЁЖИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
А. Т. Тилегенов 386

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ
М. Д. Абдуллаева 388

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ
Н. А. Савотина 391

НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ШКОЛЬНОЙ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ
А. Е. Маслобойщикова, В. С. Маслобойщиков 395

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ: ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИКИ, ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ, НРАВСТВЕННОСТЬ И СОВРЕМЕННОСТЬ
Е. М. Свиридова, А. Н. Фалеев 399

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Х. Х. Хамзаев 403

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН
Ш. С. Шодмонова, М. Э. Гаппарова 406

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ
А. Ш. Тохириён 410

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Г. Р. Акрамова 412

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РАЗРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДОВЕРИЯ
Е. В. Астахова *415*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ
ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА
А. В. Сковородкин, В. А. Сковородкин *419*

КРАЕВЕДЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ – НЕПРЕРЫВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ
ПОЗНАНИЕ НА БЛАГО РЕГИОНА И ГРАЖДАН
Е. В. Комиссарова *423*

КИНОИСКУССТВО
КАК СРЕДСТВО СМЫСЛОВОЙ ПЕРЕСТРОЙКИ ЛИЧНОСТИ
А. И. Скринник *425*

КУЛЬТУРНАЯ АНИМАЦИЯ:
МЕЖДУ ИГРОЙ, ТВОРЧЕСТВОМ И ОБРАЗОВАНИЕМ
М. Матыевич *428*

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В КОНТЕКСТЕ
WEB-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ:
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ КУРСА
«РУССКИЙ ЯЗЫК ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ»
А. А. Беловодская *432*

РОЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ
М. В. Панкина, С. В. Захарова *435*

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ УЗБЕКИСТАНА КАК ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА
ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В ДУХЕ ИДЕОЛОГИИ
НАЦИОНАЛЬНОЙ НЕЗАВИСИМОСТИ
Д. Н. Абдуллаев *439*

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ КОМПОНЕНТ
КАЧЕСТВА СПЕЦИАЛИСТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И. Г. Васильев *442*

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
М. К. Каленчук, Е. В. Мисюк *445*

РОЛЬ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ ИСКУССТВА
ДЛЯ СОЗДАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ПОДРОСТКОВ
И. В. Щек *447*

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ НЕГРАМОТНОСТЬ
КАК ВЫЗОВ НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ
И. Кость *451*

РОЛЬ В ПРАВОВОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА
Б. У. Мингбаева, М. Ў. Мўминова *454*

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА НАЦИОНАЛЬНОЙ ГОРДОСТИ МОЛОДЕЖИ – ОДНА ИЗ ВАЖНЫХ ЗАДАЧ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ
Д. И. Рузиева *456*

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ
З. С. Қодирова *459*

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ВОСПИТАННИКОВ «ДОМОВ МИЛОСЕРДИЯ»
Ў. М. Асқарова *461*

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ПОДРОСТКОВ – ВАЖНЫЙ МЕХАНИЗМ ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ
Н. Г. Камилова *464*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТИЛИСТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ
Г. Х. Агапова *467*

НЕПРЕРЫВНОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ
Н. А. Лобанов, А. С. Мищенко *469*

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНО ИЗ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
С. А. Купцова *474*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ
О. А. Семенова, О. В. Серегина *477*

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ – ОСНОВНЫЕ ВЕХИ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОЕКТА, ПОСВЯЩЕННОГО ИННОВАЦИЯМ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ
В. А. Розанов, Т. Е. Рейтарова, С. А. Солдатова, Ю. С. Мальцева, Н. А. Лобанов, Д. Вассерман, А. В. Дубко *481*

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В СОДЕРЖАНИИ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Ш. Ш. Курайшев *486*

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ
ОДИН ИЗ ВАЖНЫХ ВЕКТОРОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Д. Д. Шарипова, Г. А. Шахмурова, А. Д. Шарипов *489*

ИНСТИТУТ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА
В РАМКАХ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА
Т. А. Сидорчук *493*

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ И ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ
РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ СПОРТА
Л. В. Марищук, Е. В. Микуло *495*

Сведения об авторах 499

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ЛИЦ, НАХОДЯЩИХСЯ В МЕСТАХ ЗАКЛЮЧЕНИЯ

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОСУЖДЕННЫХ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ КОЛОНИЯХ ЛЕСНОГО КОМПЛЕКСА

Н. А. Молчанов
Н. О. Вербицкая

В статье исследованы организационно-педагогические условия дистанционного профессионального образования осужденных в исправительных колониях лесного комплекса Уральского региона с внедрением института фасилитаторов в учебный процесс.

The article presents organizational and pedagogical conditions of distant vocational training of convicted in correctional colonies of forest complex of the Ural region with the introduction of the institute of facilitators into the learning process

Ключевые слова: профессиональное образование осужденных, ресурсы, организационно-педагогические условия.

Key words: vocational training of convicted, resources, organizational and pedagogical conditions.

Профессиональное образование осужденных в пенитенциарной системе рассматривается как одно из важных средств ресоциализации. Данная позиция закреплена в Уголовно-исполнительном кодексе РФ (п. 3 ст. 108): «Отношение осужденных к получению профессионального образования и профессиональному обучению учитывается при определении степени их исправления». Согласно соглашению между Уральским государственным лесотехническим университетом (УГЛТУ) и Главным управлением исполнения наказания по Свердловской области (ГУФСИН) с 2014 г. начат учебный процесс дистанционного профессионального образования с осужденными, поступившими в университет.

В современных педагогических исследованиях, связанных с проблемами совершенствования функционирования педагогических систем, повышения эффективности образовательного процесса, одним из аспектов, вызывающих наибольший интерес, является выявление, обоснование и проверка педагогических условий, обеспечивающих успешность осуществляемой деятельности. Приведем некоторые подходы к определению категории «условие», которое используется в исследованиях педагогических условий образовательного процесса. В. А. Сластенин отмечает, что под условиями понимаются обстоятельства, которые необходимы для осуществления какого-либо процесса и от которых зависит его качество [3]. В своих работах

П.И. Пидкасистый определяет условие как составные части или характеристики среды, в которой развивается учащийся. С. Ю. Алашеев подчеркивает различие между категориями «условие» и «фактор». Педагогические условия определяются им как педагогические обстоятельства, которые сопровождаются и обуславливаются действием факторов, способствующих или препятствующих проявлению педагогических закономерностей [1]. Анализируя данные высказывания, мы можем сказать что условия – это предрасположенность к какой-либо деятельности с созданием определенных обстоятельств в той или иной области жизни, деятельности окружающей среды или обстановке, в которой происходит, протекает что-либо. Фактор мы рассматриваем как предрасположенность с действующим механизмом осуществления этой деятельности.

В нашей работе «условие» связано с понятием «ресурс», как количественная мера возможности выполнения какой-либо деятельности; условия, позволяющие с помощью определенных преобразований получить желаемый результат. Соответственно, под организационно-педагогическими условиями высшего профессионального образования осужденных в исправительных колониях лесопромышленного комплекса мы будем понимать совокупность ресурсов, способствующих формированию общекультурных и профессиональных компетенций, ориентированных на ценности природы.

Рассмотрим ресурсы в процессе высшего профессионального образования осужденных в исправительных колониях лесной отрасли, формирующих организационно-педагогические условия.

1. Финансовый ресурс.
2. Нормативно-правовой ресурс.
3. Кадровый и организационно-управленческий ресурс.
4. Информационно-содержательные ресурсы.

Финансовый ресурс. Рассматривается Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (гл. 13, ст. 101, ч. 1.): «Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе осуществлять указанную деятельность за счет средств физических и (или) юридических лиц по договорам об оказании платных образовательных услуг» [6]. Учитывая менее затратную часть на дистанционное высшее профессиональное образование, работающие осужденные, а также их родственники в состоянии оплачивать по договору образовательные услуги, не превышающие 50 % от стоимости заочного обучения в университете. Содержание профессорско-преподавательского состава, технических средств и оборудования производится за счет федерального бюджета, в соответствии с установленными лимитами.

Нормативно-правовой ресурс. Осужденный в период изоляции от общества имеет ряд ограничений социальных благ, но не лишён гражданства Российской Федерации. На него также распространяется право на образование, предусмотренное ст. 43 ч. 1 Конституции РФ, а в ч. 3 этой же статьи предусмотрено, что гражданин может на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении [2]. Ограничения ставят осужденного в особый правовой статус, требующий особого подхода к организационно-педагогическим усло-

виям высшего профессионального образования осужденных в исправительных колониях лесопромышленного комплекса. В гл. 14, ст. 108 Уголовно-исполнительного кодекса закреплена обязанность администрации исправительного учреждения: «…с учетом имеющихся возможностей, оказывать содействие осужденным в получении высшего профессионального образования». Основной формой получения осужденными высшего профессионального образования является дистанционное обучение [5]. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 г. предусматривает «…дальнейшее развитие благоприятных условий для получения осужденными общего, начального, среднего и высшего профессионального образования посредством заочного и дистанционного обучения» [4]. Нормативно-правовое основание развития профессионального образования осужденных в Российской Федерации – это образовательное право. Закон «Об образовании в Российской Федерации» ст. 80, п. 9 предполагает, «лицам, осужденным к принудительным работам или к лишению свободы, разрешается получение среднего профессионального и высшего образования в заочной форме обучения в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования, с учетом требований уголовно-исполнительного законодательства Российской Федерации к отбыванию соответствующего вида наказания». Статья 16 этого же закона предусматривает реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, что приемлемо для осужденных в рамках изоляции от общества» [6]. Закон дает основание для получения профессионального образования осужденных с учетом требований УИК РФ. Это значит, что правовой статус обучаемого меняется, в нашем случае это статус обучаемого-осужденного. Однако в федеральном законе не раскрыты вопросы проблемы высшего профессионального образования осужденных. В подзаконных актах содержится пробел в части прохождения вступительных испытаний в вуз абитуриентами из числа осужденных, отбывающих наказание в учреждениях закрытого типа. В то же время Приказом Минобрнауки России «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования» (2013) установлено, что осужденные, отбывающие наказание в учреждениях закрытого типа, проходят государственную итоговую аттестацию в форме государственного выпускного экзамена (далее – ГВЭ) с использованием текстов, тем, заданий, билетов. Таким образом, возникло противоречие между нормативными актами, имеющими одинаковую юридическую силу. В то же время ст. 43 ч. 3 Конституции РФ предусматривает право каждого гражданина получить высшее образование на конкурсной основе. В целях преодоления данной коллизии Ученым советом УГЛТУ в правила приема была внесена норма, позволяющая абитуриентам из числа лиц, получивших среднее (полное) общее образование после 01.01.2009 г. в учреждениях исполнения наказания закрытого типа, участвовать в конкурсе на основании результатов вступительных испытаний, проводимых УГЛТУ самостоятельно.

Кадровый и организационно-управленческий ресурс. Организационно-педагогические условия реализации профессионального образования осужденных в ИК лесного комплекса обеспечивает базовый центр дистанционного обучения. Общая координация кадровыми и организационно-управленческими ресурсами, задействованными в дистанционном профессиональном образовании осужденных, ведет декан заочного факультета. В практике нашей работы введен институт фасилитатора (англ. facilitator – в нашем контексте – посредник). Фасилитатор в нашей работе относится к организационно-управленческим ресурсам и роль педагога ему не свойственна [7]. Фасилитатор из числа аттестованных сотрудников воспитательного отдела, либо начальник отряда закреплен за обучающимися осужденными приказом начальника исправительной колонии. Фасилитация – это действия посредника, позволяющие осуществить доступность в организационно-педагогических условиях дистанционного профессионального образования осужденных к образовательным ресурсам университета, преодолевая ограничения режимных требований уголовно-исполнительного кодекса. Фасилитатор (в рамках запрета УИК осужденному прямого выхода в интернет) – это посредник в передаче электронных учебных материалов между учебно-информационным центром, электронной библиотекой университета и осужденными-обучающимися в ИК лесного комплекса.

Информационно-содержательные ресурсы дистанционного профессионального образования осужденных. Информационно-образовательные ресурсы сформированы на сервере электронной библиотеки УГЛТУ. Доступ к образовательным блокам для обучающихся осужденных возможен только через фасилитатора в исправительном учреждении. Дистанционная библиотека – это сервис для удаленного пользования отдельной категории студентов УГЛТУ (для осужденных-обучающихся это фасилитатор) с возможностью скачивания полных текстов документов учебного характера и медиафайлов культурно-познавательной направленности, подготовленных на кафедрах институтов и деканатов. Дистанционная библиотека УГЛТУ позволяет проводить работу с учебно-методическими документами в формате pdf. Пользование медиатекой дистанционной библиотеки УГЛТУ позволяет читать с экрана (доступ online), сохранять материал на flash-носитель или ПК (ofline). Основные темы медиатеки: история, культура, экология, демонстрация технологического оборудования и др.

Созданный комплекс организационно-педагогических условий является гарантией устойчивости системы профессионального образования осужденных и служит основой для реальной гуманизации процесса исполнения наказания.

Список литературы

1. Алашеев С. Ю. Голуб Г. Б., Посталюк Н. Ю. Нормативно-правовое и организационно-управленческое обеспечение деятельности ресурсных центров профессионального образования / под общ. ред. Н.Ю. Посталюк. – М.: Логос, 2005. – 237 с.
2. Конституция Российской Федерации: сб. норматив. актов. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. – 345 с.

3. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
4. Распоряжение правительства РФ от 14.10.2010 г. № 1772-р, Концепция развития уголовно-исполнительной системы РФ до 2020 г. / Собрание законодательства РФ 25.10.2010. – №43.
5. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации // №1-ФЗ от 8.01.1997г. (в ред. Федерального Закона от 01.07.2010 № 132-ФЗ) // Собрание законодательства Российской Федерации от 13.01.1997 г. № 2. 198 с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», от 29.12.2012, № 273-ФЗ / Российская газета от 31.12.2012 № 303.
7. Kaner S. with Lind L. Toldi C., Fisk S. and Berger D. Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making, (2007) Jossey-Bass.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ИНВАЛИДНОСТЬ: ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ В БЕРЛИНЕ

Э. Дж. Фосетт

Ратификация Конвенции о правах инвалидов (ООН) привела к изменению идеи о доступности образования в Германии. В данном докладе обсуждается влияние этой перемены на теорию и практику образования взрослых на примере инклюзивного проекта в Берлине.

The ratification of the United Nation Convention on the Rights of Persons with Disabilities has ushered in a shift in thinking surrounding the accessibility of education in Germany. Here, conceptual and practical consequences of this shift are discussed with reference to an inclusive adult education project in Berlin.

Ключевые слова: образование взрослых, инклюзивность, инвалидность, Конвенция ООН, Германия.

Key words: adult education, inclusion, disability, UN Convention, Germany.

Зачем им английский?! Будучи преподавателем курсов английского языка для взрослых с трудностями в обучении, я слышу этот вопрос регулярно. Он выражает удивление, часто неподдельный интерес и, вероятно, глубинные подсознательные представления о положении взрослых с ограниченными возможностями в качестве учащихся. Как у научного сотрудника университета, у меня есть возможность исследовать вопросы, связанные с подобными высказываниями, на теоретическом уровне. В данной небольшой работе, подготовленной на основе опыта участия в проекте инклюзивного образования взрослых, осуществляемом в Берлине, делается попытка пролить свет, во-первых, на концептуальные предпосылки, и во-вторых, на практическую реальность возможностей для обучения на протяжении всей жизни, которые имеются у взрослых с трудностями в обучении[1] в Германии. Выясняется, что обучение на протяжении всей жизни и непрерывное образование, безусловно, доступны людям с особыми потребностями, однако остается множество вопросов о порядке организации курсов для таких слушателей в системе формального образования. Данная тенденция свидетельствует об отходе от модели раздельного предоставления образовательных услуг для взрослых, однако пока не совсем ясно, каким именно образом следует реализовывать «инклюзивный» подход.

Инклюзивность и инклюзивное образование. В широком понимании инклюзивность можно определить как «действие или состояние включения или включенности в ту или иную группу или структуру»[2]. Впервые вопросы

[1] Трудности в обучении (или особые образовательные потребности) означают «сниженные интеллектуальные способности и трудности в повседневной деятельности, которые человек испытывает на протяжении всей своей жизни. Людям с особыми образовательными потребностями, как правило, требуется больше времени на обучение. Также они могут нуждаться в помощи в развитии новых навыков, понимании сложной информации и взаимодействии с другими людьми.» (Mencap, 2015). Подобная характеристика привлекает внимание к одному из аспектов жизни и существования такого человека, однако не позволяет в должной мере оценить его в целом. (см. British Institute of Learning Disabilities 2015).

[2] Оксфордские словари: http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/inclusion

эксклюзивности были подняты в рамках социологической дискуссии о социальной сплоченности во Франции в 1970-х гг. (von Küchler, 2010). В современном дискурсе в контексте Германии понятие «инклюзивность» базируется на положительном «видении и цели общества для всех» (Heinrich, 2007, с. 27). Это знаменует отход от идеи «интеграции» маргинальных социальных групп. Как отмечает Кронауэр, «[…] интеграция предполагает существование общества, в которое граждане могут и должны быть интегрированы; с другой стороны, инклюзивность требует преодоления общественных отношений, которые предполагают исключение отдельных людей» (Kronauer, 2010, с. 56). Применительно к системам образования концепция инклюзивности «означает изменение представления о том, что проблемой является ребенок [или взрослый; ЭФ] и переход к пониманию того, что проблема кроется в самой системе образования» (UNESCO, 2009, с. 14), и поэтому требует изменения образовательных систем таким образом, чтобы они могли удовлетворять потребности всех категорий учащихся.

В контексте инвалидности перенос ответственности с личности на общество в целом обусловлено пониманием этого явления, достигнутым в ходе учебной и практической работы с людьми с ограниченными возможностями, а также с их объединениями и организациями, защищающими их интересы (см. Oliver, 1999). Ратификация Конвенции ООН о правах инвалидов (далее – КПИ) Германией в 2009 г. знаменует ключевой момент в истории прав людей с ограниченными возможностями именно по причине признания сдвига в сторону инклюзивности. КПИ возлагает на государства-участников обязательства по защите существующих прав и расширяет возможности инвалидов благодаря повышению осведомленности об их праве на полноценное участие в жизни общества[1].

Инвалидность как «эволюционирующее понятие». В определении инвалидности, данном в КПИ, четко признается влияние социальной среды на людей с ограниченными возможностями: «К инвалидам относятся лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые *при взаимодействии с различными барьерами* могут мешать их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими.» (Ст. 1 КПИ, курсив автора). Это подчеркивается и во вводной части документа, в которой говорится, что положения Конвенции согласованы с учетом признания того факта, что «[…] что инвалидность – это эволюционирующее понятие и что инвалидность является результатом взаимодействия, которое происходит между имеющими нарушения здоровья людьми и отношенческими и средовыми барьерами, что мешает их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими» (Там же, пункт «e» Преамбулы).

В традиционной медицинской модели понятия «инвалидность» и «нарушение функций» рассматриваются как синонимы, а также как проблема, которая по возможности подлежит лечению или облегчению. В социальной

[1] Для ознакомления с дополнительной информацией и полным текстом КПИ см. UN Enable http://www.un.org/disabilities/ (на английском языке) или http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (на русском языке).

модели, напротив, проводится различие между терминами «нарушение функций» и «инвалидность»: люди могут иметь физические недостатки, однако инвалидность является социальной по своей природе. Общество ограничивает возможности людей, пренебрегая их потребностями (для получения более подробной информации о социальной модели см. Shakespeare, 2013). Исходя из социальной модели, КПИ уделяет внимание социальным барьерам, препятствующим участию инвалидов в жизни общества, и четко дает понять, что именно общество должно измениться и стать открытым, а не человек с «ограниченными возможностями» должен адаптироваться к нормам, которым следует большинство, не имеющее инвалидности. Помимо заявления о том, что инвалидность не может быть причиной исключения инвалидов из системы образования, для обеспечения их участия КПИ также требует, чтобы «обеспечивалось разумное приспособление, учитывающее индивидуальные потребности» (п. 2, ст. 24 КПИ). Также очевидно, что это не ограничивается обязательным школьным образованием: «Государства-участники обеспечивают, чтобы инвалиды могли иметь доступ к общему высшему образованию, профессиональному обучению, образованию для взрослых и обучению в течение всей жизни без дискриминации и наравне с другими» (Там же, п. 5).

Взяв на заметку это заявление, в остальной части данной работы рассмотрим пример предоставления инклюзивных возможностей для обучения в течение всей жизни, а именно учебных курсов для взрослых с трудностями в обучении.

Образование взрослых в Берлине «На простом языке». Хотя в задачи государственных центров образования взрослых в Германии традиционно входит предоставление образовательных услуг для всех, кто этого пожелает, взрослые с трудностями в обучении, как правило, не рассматриваются в качестве потенциальных клиентов, за исключением нескольких учреждений[1] (Ackermann, 2012. С. 27–28). Проект «ERW-IN: Erwachsenenbildung inklusive» («Инклюзивное образование для взрослых») был запущен в 2009 г. в результате сотрудничества между организацией по защите прав людей с трудностями в обучении и центром образования взрослых в Берлине[2] с целью организации в государственных учреждениях образования взрослых ряда курсов, доступных для людей с трудностями в обучении. Доступность в данном случае подразумевает не только физические аспекты (в частности, специально оборудованные здания и классы), но и применение соответствующих способов взаимодействия и методов обучения, а также устранение организационных и финансовых барьеров (см. Papadopolous, 2012). В настоящее время такие курсы предлагаются в шести учреждениях образова-

[1] Некоторые государственные учреждения образования взрослых, например, Нюрнбергский образовательный центр (Bildungszentrum Nürnberg), Франкфуртский центр образования взрослых (VHS Frankfurt) и Образовательный центр Теодора-Хекеля (Theodor-Heckel-Bildungswerk) в Мюнхене, предлагают курсы для инвалидов, в том числе для людей с трудностями в обучении, с 70-х годов прошлого века. Применяемые ими подходы существенно различаются.

[2] Сайт ERW-IN: http://www.erw-in.de/

Сайт Центра образования взрослых (City-VHS) Berlin Mitte: http://www.berlin.de/vhs-mitte/

ыслы ные

с ж ные ыЙи(Х обучени рамо есче уж ї се з ами(в)арн

ния взрослых в Берлине по следующим направлениям обучения: (а) ин

Перспективы конференции. Ратификация Конвенции о правах инвалидов значительно изменила контекст, в котором рассматриваются вопросы обучения на протяжении всей жизни в Германии, при этом остается множество нерешенных вопросов о последствиях применения инклюзивного подхода. Обсуждение этих вопросов в международном контексте, несомненно, принесет свои плоды, особенно когда речь идет о реализации такого глобального документа, как КПИ, с учетом самых разнообразных национальных, региональных и институциональных реалий.

Список литературы*

Ackermann, K.E. (2012): Zwischen den Stühlen. Erwachsenenbildung für Menschen mit geistigen Behinderungen. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, vol. 2, pp. 26-29

Heinrich, K. (2007): Auf dem Weg zur Inklusion – Umsetzung der heilpädagogischen Leitidee durch KoKoBes? In: Erwachsenenbildung und Behinderung, vol. 1, pp. 22-31

Kronauer, M. (ed.) (2010): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld: WBV

Lindmeier, C. (2003): Integrative Erwachsenenbildung. Auftrag – Didaktik – Organisationsformen. In: *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, vol. 4, pp.* 28-35

Oliver, M.J. (1999): The Disability Movement and the Professions. The Disability Archive UK. Centre for Disability Studies. University of Leeds [online] http://disability-studies.leeds.ac.uk/files/library/

Papadopolous, C. (2012): Barrierefreiheit als didaktische Herausforderung. Auf dem Weg zur inklusiven Erwachsenenbildung, Teil III. In: DIE Zeitschrift, vol. 2, pp. 37-39

Shakespeare, T. (2013): The social model of disability. In: Davis, Lennard J. (ed.), The Disability Studies Reader. 4th Edition. Oxford: Routledge, pp. 214-221

Schiersmann, C. (2010): Zielgruppen. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (eds.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn [online]
http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerterbuch/

Siebert, H. (2012): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. 7. überarbeitete Auflage. Augsburg: Ziel

UNESCO. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education [online] http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf

von Küchler, F. (2010): Inklusion. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (eds.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn [online]
http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerterbuch/

Radtke, Peter/Brandt, Peter (2003): Gespräch: Unser Leben ist immer eine Art Kompromiss Streifzüge durch Erwachsenbildung und andere Grenzregionen mit Peter Radtke*. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, vol. 4, pp. 24-27*

Интернет-ресурсы

British Institute of Learning Disabilities (BILD) http://www.bild.org.uk/

Mencap UK https://www.mencap.org.uk/definition

* Цитаты из источников на немецком языке приводятся в переводе автора.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУТ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

А. А. Алексейцева

В статье рассмотрены актуализирующие понятия «ресоциализация» в сочетании с непрерывным образованием как механизмом практического воздействия на воспитательный процесс в отношении несовершеннолетних правонарушителей, их особенности и специфика взаимодействия.

The article considers actualizing notions of re-socialization in conjunction with continuous education as a mechanism for the practical impact on the educational process for juvenile offenders, their characteristics and interaction specificity.

Ключевые слова: несовершеннолетние правонарушители, ресоциализация, непрерывное образование.

Key words: juvenile offenders, re-socialization, continuous education.

Ресоциализация несовершеннолетних правонарушителей – это, с одной стороны, процесс, в рамках которого происходит взаимодействие личности правонарушителя с окружающей социальной средой, а также целенаправленное воздействие на внутренние установки личности правонарушителя со стороны основных и частных социальных институтов и отдельных индивидуумов (акторов) в форме комплекса правовых, организационных, психолого-педагогических, воспитательных и иных мер воздействия, происходящий на всех стадиях, начиная с момента совершения правонарушения до момента закрепления стабильного правопослушного поведения; с другой стороны – результат этого процесса: восстановление индивида (несовершеннолетнего) в качестве социализированного члена общества.

Основными особенностями ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей как социального процесса выступают: (а) соотносимость с совокупностью причин правонарушений несовершеннолетних; (б) способность реагировать на изменяющиеся причины правонарушений; (в) обусловленность окружающими социальными условиями; (г) развертывание во времени, возможность разделения на отдельные стадии; возникновение новых социальных связей между индивидом и обществом; (д) результирующее воплощение социальных действий, важным критерием чего является конечный результат процесса: возвращение в общество социально адаптированного человека и др. К механизмам ресоциализации относятся: (1) система семейного воспитания (традиционный механизм); (2) система общественного воспитания (институциональный механизм), в том числе институт образования; (3) влияние субкультуры (символический механизм); (4) влияние ближайшего окружения и значимых лиц (межличностный механизм); (5) рефлексия – индивидуальное переживание (психологический механизм).

Специфика ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в современных российских условиях состоит в том, что ресоциализация, как и прежде нарушенный процесс социализации, проходит, как правило, в одних и тех же социальных условиях, в том числе, условиях неинституализированного внеобразовательного пространства и микросреды. Данное обстоятельство актуализирует ресоциализирующие функции частных социальных институтов (институт образования, институт правосудия, институт охраны порядка, институт социальной защиты и др.) путем компенсации негативного влияния социальной среды, формирования позитивного социального окружения несовершеннолетнего и инкорпорирования его в систему продуктивной деятельности. Институциональный механизм действует в процессе взаимодействия несовершеннолетнего с фундаментальными и частными институтами обществами, с различными организациями, как специально созданными для его социализации/ресоциализации, так и реализующими эти функции параллельно со своими основными функциями. Возможны два направления оптимизации ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей, не изолированных от общества: (1) совершенствование системы мероприятий в рамках частных социальных институтов, нацеленных на оптимизацию ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей как процесса; (2) развитие системы мероприятий, нацеленных на оптимизацию профессиональной деятельности конкретного специалиста как актора ресоциализации.

При этом подобного рода реабилитационные программы должны быть непрерывными, то есть преследовать цель последовательного и систематического процесса взаимодействия несовершеннолетнего правонарушителя с частными социальными институтами, в результате которого происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также приобретение опыта имитации такого поведения, опыта бесконфликтного ухода от его норм и т. п. Специальные программы подготовки подростков к освобождению составляются после оценивания степени риска юного правонарушителя для общества и прогресса изменений в его личности. Соблюдение права подростков на образование является основным компонентом воспитательного и профилактического воздействия на личность несовершеннолетних правонарушителей.

Содержание образовательных услуг определяется сроком ограничения свободы и предусматривает, прежде всего, подготовку юношей и девушек к сдаче экзаменов для получения свидетельства о среднем образовании и способствовании их реинтеграции в общество. Важным заданием для специалистов, которые обучают юных воспитанников пенитенциарных учреждений, является создание условий, в которых каждый подросток имел бы возможность демонстрировать позитивную динамику и прогресс в перевоспитании. Подобная цель достигается посредством использования стратегий и материалов, которые представляют интерес для молодежи. Это могут быть ссылки на популярные в молодежной среде периодические издания, музыкальные и художественные произведения, правила управления автотранспортным средством.

Особые образовательные потребности имеют подростки с ограниченным умственными способностями, к которым относят низкий уровень обучаемости, умственную отсталость, нарушения эмоционального развития. План работы с такой категорией правонарушителей предполагает индивидуализацию курсов образовательных программ. Именно потому особенное значение приобретает подготовка подростков с особенностями умственного развития, находящихся в заключении, к возвращению к нормальной жизни в обществе. Общими для такой молодежи образовательными услугами в условиях пенитенциарных учреждений является обучение грамоте, функциональным навыкам, подготовка и сдача экзаменов для получения свидетельства о среднем образовании, профессиональная ориентация. Несмотря на предпринимаемые на федеральном уровне меры по обеспечению благосостояния подростков с ограниченными умственными способностями, представители социальных служб и пенитенциарных учреждений убеждены в том, что в случаях тяжелых состояний такие несовершеннолетние требуют особого ухода в условиях учреждений здравоохранения.

НЕПРЕРЫВНОЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А. В. Глузман
Ю. В. Богинская

В статье анализируется современное состояние непрерывного инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Авторами выделяются группы условий, необходимых для создания системы непрерывного образования детей и молодежи с инвалидностью.

The article analyzes the current state of continuous inclusive education of people with disabilities. The authors highlight the conditions of developing lifelong learning system for children and youth with disabilities.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями, непрерывное образование, инклюзивное образование, социально-педагогические условия.

Key words: people with disabilities, continuous education, inclusive education, social-pedagogical conditions.

Современная система образования все больше концентрирует в себе функции социализации личности, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня остро ощущается потребность в том, чтобы помочь людям с инвалидностью полноценно включиться в жизнь общества, что предполагает реализацию права на доступное и непрерывное образование, совершенствование и создание специализированных образовательных структур, технологий обучения. Особая роль в социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья отводится системе непрерывного образования. Так, в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. третьим системным приоритетом определено развитие сферы непрерывного образования, включающей гибко организованные вариативные формы образования и социализации на протяжении всей жизни человека [3]. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» непрерывное образование обеспечивает возможность реализации права на образование в течение всей жизни [7].

В настоящее время все развитые государства мира реализуют программы формирования систем непрерывного образования (обучения на протяжении всей жизни – life-long learning), особо уделяя внимание таким категориям населения, как пожилые люди и лица с инвалидностью [8]. Зарубежные исследователи (M. Adams, G. Biesta, L. Conlon, D. Haines, A. Lillywhite, D. Livingstone, M. Nind, R. Roth, P. Sawchuk, M. Terepocki, S. Vanstone) в своих трудах большое внимание уделяют созданию нормативной базы по обеспечению непрерывности и преемственности обучения лиц с инвалидностью, технологиям непрерывного инклюзивного образования, а также разработке и внедрению индивидуального образовательного маршрута для каждого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. Как утверждают отечественные исследователи (С. В. Алехина, Д. З. Ахметова, Л. Ф. Гайнуллина, А. С. Госпорьян, В. М. Гребенникова, А. В. Москвина, З. Г. Нигматов, Н. И. Никитина, Е. М. Старобина, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова Е. Л. Яковлева),

необходимы изменения сферы и смыслов современного непрерывного образования людей с ограниченными возможностями здоровья исходя из современных реалий российской образовательной системы [2; 4; 5; 6].

В Российской Федерации система непрерывного инклюзивного образования только начинает формироваться. Как указано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [7]. В инклюзивном образовании модель непрерывной образовательной вертикали предполагает схему построения маршрута обучения ребенка с инвалидностью с учетом преемственности доступности и качества учебно-реабилитационных услуг: (а) дошкольного образовательного учреждения; (б) общеобразовательного учебного заведения; (в) учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; (г) центра социально-психологической реабилитации; (д) среднего профессионального учебного заведения; (е) высшего учебного заведения; (ж) учреждений дополнительного образования; (з) других заинтересованных учреждений (общественные организации, поликлиники, учреждения соцзащиты и т. п.). В свою очередь система непрерывного инклюзивного образования представляет собой: во-первых, совокупность преемственных профессиональных образовательных программ среднего, высшего и послевузовского педагогического образования; во-вторых, сеть взаимодействующих между собой учебных заведений и учреждений среднего, высшего и послевузовского педагогического образования; в-третьих, федерально-региональную систему управления педагогическим образованием.

Непрерывное инклюзивное образование для детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья и их семей является чрезвычайно важным, так как позволяет иметь предсказуемую образовательную стратегию, преемственность форм и методов, технологий адаптации и интеграции, а также возможность выбора оптимального варианта обучения и воспитания ребенка с инвалидностью.

В свою очередь создание системы доступного и качественного непрерывного образования для лиц с инвалидностью возможно при реализации трех групп условий: структурно-функциональных, адаптивно-интеграционных и психолого-педагогических [1].

Структурно-функциональные условия характеризуются модернизацией социальной и образовательной среды, а также структуризацией интегрированного учебно-реабилитационного процесса. К этой группе условий можно отнести: (а) внедрение в каждой образовательной организации целостной системы социально-педагогической поддержки детей и молодежи с инвалидностью, учитывающей материально-техническое, кадровое, учебно-методическое, медико-реабилитационное и ресурсное обеспечение организации; (б) обеспечение эффективного функционирования учебно-реабилитационного структурного подразделения (службы, центра, отдела, сектора) по сопровождению лиц с ограниченными возможностями, изменяющего традиционную систему работы с детьми и молодежью данной категории; (в) реализация механизма социального партнерства образовательных организаций с местными органами исполнительной власти, территориальной

громадой и общественностью, направленного на создание и выполнение региональной программы поддержки инклюзивного образования детей и молодежи с инвалидностью. Реализация данной группы условий определяет содержательные и структурные изменения в концепции и модели непрерывного инклюзивного обучения лиц с инвалидностью, предполагает региональную и государственную поддержку деятельности учебно-реабилитационных центров инклюзивного образования лиц с инвалидностью.

Адаптивно-интеграционные условия направлены на расширение прав и возможностей детей и молодежи с инвалидностью в сфере непрерывного инклюзивного образования, а также включение данной категории в социокультурную и образовательную среду. В эту группу условий входят: (а) совершенствование архитектурно-средовой инфраструктуры образовательных учреждений, общежитий, а также учреждений, являющихся базами практик, досуга, способствующих обеспечению равных прав и возможностей в процессе адаптации лиц с инвалидностью к условиям обучения; (б) развитие социальных связей детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья, направленное на их интеграцию в коллектив сверстников, включение в активную жизнь; (в) модернизация и адаптация учебных программ, индивидуальных планов в соответствии с потребностями и возможностями лиц с инвалидностью, внедрение индивидуальных учебно-реабилитационных программ, позволяющих совершенствовать подготовку адаптированного учебно-методического обеспечения дисциплин. Реализация данных условий позволит создавать в образовательных учреждениях доступную архитектурно-средовую инфраструктуру, соответствующую типовым строительным нормам, а также определить содержание, формы, методы, технологии адаптации и интеграции социально-педагогической поддержки детей и молодежи с ограниченными возможностями.

Содержанием *психолого-педагогических условий* являются особенности социализации и организации процесса непрерывного обучения детей и молодежи с ограниченными возможностями, а также методическая готовность преподавательского состава к работе с этой категорией лиц. К данной группе условий относятся: (а) соотнесение объема учебной нагрузки с возможностями и способностями, психофизическим состоянием детей и молодежи с ограниченными возможностями, способствующее повышению эффективности социально-педагогической поддержки обучения в интегрированной среде; (б) обеспечение внедрения технологий и методик социально-педагогической поддержки учащихся и студентов с ограниченными возможностями, позволяющее оптимизировать учебно-воспитательный процесс в инклюзивных классах и интегрированных академических группах; (в) повышение профессионализма преподавательского и обслуживающего персонала, направленное на оптимизацию организации непрерывного инклюзивного образования детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья.

аЖим обра

э-

оздЦтьїпределенные

е-

во можносте пси о изиї огически пї азателе Ш гказ н МЖЦ

Список литературы

1. Богинская Ю.В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях: теория и практика: монография. – Ялта: РИО РВУЗ «КГУ», 2012. – 384 с.
2. Госпорьян А. С. Регулирование системы непрерывного интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в Российской Федерации / А. С. Госпорьян // Социальная политика и социология. – 2009. – № 5. – С. 219-229.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/4106/файл/3039/POSTANOVLENIE_ot_15_aprelya_2014g._№_295_.pdf
4. Интеграция детей с ограниченными возможностями в процессе непрерывного (детский сад – школа – техникум – вуз) инклюзивного образования в городе Петрозаводске и районах Республики Карелия. Материалы исследования по проекту и практический опыт. – Петрозаводск, 2007. – 138 с.
5. Москвина А. В. Инклюзивный подход к непрерывному образованию людей с ограниченными возможностями здоровья // Непрерывное образование: XXI век. – Вып. 1 – 2013. – DOI: 10.15393/j5.art.2013.1944
6. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 255 с.
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL:http://минобрнауки.рф/документы/2974
8. Decision No 1720/2006/EC of the Eropean PEliion Ci of15(N)2(v)4(ee)15m4

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Т. В. Лисовская

Современная парадигма образования и сопровождения детей с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь, ориентированная на инклюзию, ставит принципиально новые задачи перед специалистами, работающими со взрослыми людьми с инвалидностью, что требует реорганизации системы педагогического сопровождения на современном этапе.

The modern paradigm of education and support for children with special needs in the Republic of Belarus focused on the inclusion raises fundamentally new challenges for the professionals working with adults with disabilities that require reorganization of pedagogical support system at the present stage.

Ключевые слова: лица с выраженными психофизическими нарушениями, реабилитационные учреждения, стандарты непрерывного образования.

Key words: people with severe mental and physical disorders, rehabilitation facilities, continuous education standards.

В специальной педагогике советского времени использовался термин «необучаемые дети», тем самым признавалось наличие детей, не имеющих потребности в обучении. Право на образование детей с выраженными психофизическими нарушениями связано с их правом на жизнь, что исключает нижнюю границу необходимых для образования способностей. Образовательная работа ориентируется не на имеющиеся у ребёнка нарушения, а на его способность к развитию. Последние годы мы стали свидетелями возрастающего международного интереса к прогрессивному белорусскому опыту оказания коррекционно-педагогической помощи детям с выраженными психофизическими нарушениями. На всей территории республики Беларусь, начиная с 1999 г., открываются новые учреждения образования – центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР) [5]. В 2004 г. событием большой важности стало принятие Закона Республики Беларусь о специальном образовании, который закрепляет механизм реализации конституционного права на образование всем лицам, независимо от степени и тяжести нарушений (с 2011 г. – Кодекс Республики Беларусь об образовании [2]). Сегодня в республике 141 центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, практически в каждом административно-населенном пункте страны, в которых дети с выраженными нарушениями психофизического развития получают психологическую, медицинскую, социальную и коррекционно-педагогическую помощь. В ЦКРОиР дети обучаются только до 18 лет.

Однако жизнь со всей остротой ставит новые проблемы. Одна из них, на наш взгляд, – это отсутствие системы реабилитационных учреждений для подростков и взрослых с выраженными психофизическими нарушениями, которые они смогли бы посещать по достижении совершеннолетия, позволяющих реализовать идею непрерывного образования и включать подростков в посильную бытовую занятость, а некоторых из них и в трудовую деятельность.

Миссия учреждений образований на этапе взрослости лиц с выраженными психофизическими нарушениями формально считается завершенной. По результатам анкетирования родителей выпускников ЦКРОиР более 90 % подросших детей (старше 18 лет) после окончания обучения находятся в своих квартирах и ничем не занимаются, ничего не посещают. Сегодня это вызывает тревогу как у специалистов учреждений образования республики, так и у родителей, для которых вопрос о будущем своего подросшего ребенка представляется наиболее болезненным, а перспектива закрытого психоневрологического интерната не является привлекательной. Для такого человека год без образования равносилен потерям многолетнего обучения в ЦКРОиР.

Вторая проблема – это диагнозовый (медицинский) подход к определению недееспособности того или иного человека с инвалидностью. Часть выпускников, освоивших образовательные программы специального образования (особенно это касается лиц с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью, в основном с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата и др.), по медицинским противопоказаниям не имеют возможности получить профессию. Таким образом, они лишаются шанса трудоустроиться, дополнительного материального обеспечения, интеграции в общество, а значит, становятся социальными изгоями.

Одним из шагов на пути отказа от диагнозового подхода можно предложить шаг, уже сделанный в системе образования таких детей до 18 лет. Поэтому, на наш взгляд, было бы правильным определение степени самостоятельности (несамостоятельности) взрослого человека, в зависимости от его функциональных возможностей и способностей, а не выставлять недееспособность раз и навсегда только лишь потому, что сделать это гораздо проще. Мы попытались дать несколько иное определение данной категории лиц, исходя не из количества и характера их нарушений, т. е. имеющихся недостатков, а из способа их функционирования и степени самостоятельности. Лица с выраженными психофизическими нарушениями – это категория лиц, большинству их которых характерен совместный со специалистом способ действий либо действия по подражанию. Степень самостоятельности в различных сферах деятельности варьируется от 100 до 75 % поддерживающей и сопровождающей помощи со стороны специалиста и напрямую зависит от понимания различными специалистами его жизненных потребностей и умения профессионалов сформировать жизненные компетенции.

Следующая проблема – это отсутствие стандартов непрерывного образования и сопровождения по примеру стандартов, существующих в системе образования и разработанных для всех ступеней образования. Разработка таких стандартов может стать пусковым механизмом по качественной реализации Закона о социальном обслуживании (2013), но акцент в нем сделан не на непрерывное образование и сопровождение людей с особенностями психофизического развития, а на присмотр и уход за ними. Ведущим типом учреждения, предлагающим сопровождение, по-прежнему, остается психоневрологический дом-интернат для престарелых и инвалидов – стационарное учреждение, основной задачей которого является организация ухода, бытового обслуживания и медицинской помощи гражданам, которые признаны недееспособными [4]. Однако ставя задачи инклюзии, а не просто помещение

взрослого человека с тяжелыми нарушениями развития в интернатное учреждения, перед нами появляются новые образовательные задачи, в частности задачи профессионального обучения, подготовки взрослого человека к независимому сопровождаемому проживанию.

Следующая, наиболее острая, на наш взгляд, проблема – это отсутствие подготовленных кадров, готовых и способных к образованию взрослых людей с выраженными психофизическими нарушениями. Выпускники ЦКРОиР, о которых речь шла выше, не всегда и не все имеют возможность поступить в отделения дневного пребывания территориальных центров. Это связано, в том числе, и с отсутствием в отделениях дневного пребывания квалифицированных кадров, которые знают, как работать с людьми с выраженными психофизическими нарушениями. Данные нарушения предлагают хорошую подготовку социальных работников в области специальной психологии и коррекционной педагогики и, самое главное – психологическую готовность работать с людьми с выраженными психофизическими нарушениями.

Мы подняли лишь незначительное количество вопросов, касающихся непрерывного образования лиц с выраженными психофизическими нарушениями, и показали возможные пути их решения. Однако эти проблемы в основном касаются категории лиц, проживающих в семьях. Существуют еще много проблем в отношении как детей, так и взрослых с выраженными психофизическими нарушениями, проживающих в домах-интернатах [1].

Список литературы

1. Биктагирова Г.Ф., Лисовская Т.В. Характеристика социально-педагогического содержания обучения детей-инвалидов в домах-интернатах / Г.Ф. Биктагирова, Т.В. Лисовская. – Образование и саморазвитие. – 2014. – № 3 (41). – С.216 – 222.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании: 13 янв. 2011 г. № 242. – Минск: Амалфея, 2011. – 496 с.
3. Лисовская, Т.В. Научно-методические подходы к образовательной деятельности в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / Т.В. Лисовская // Дэфекталогія. – 2007. – № 4. – С. 12–17.
4. Положение о психоневрологическом доме-интернате для престарелых и инвалидов, утвержденном Министерством труда и социальной защиты Республики Беларусь, 10 янв. 2013 г., №5 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.expert.by/EC/monitorings/193778.txt – Дата доступа: 29.01.2013.
5. Положение о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 16 авг. 2011 г., №233 [Электронный ресурс]. – URL:http://uomoik.gov.by/page/spezialnoe-obrazovanie.aspx. – Дата доступа: 29.01.2013.
6. Постановление Совета Министров Республики Беларусь «Об утверждении Программы развития и оптимизации сети учреждений социального обслуживания», 28 сент. 2007 г., № 1229 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.levonevski.net/pravo/razdel5/num2/5d25886.html – Дата 29.01.2013.

ИНТЕГРАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ВПЕРВЫЕ ВЫШЕДШИХ НА ИНВАЛИДНОСТЬ В ТРУДОСПОСОБНОМ ВОЗРАСТЕ, В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО РЕГИОНА

В. И. Лутошина

В статье раскрывается процесс интеграции людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте в контексте непрерывного образования. Приведены результаты социологического исследования по проблеме социальной адаптации и интеграции людей, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте в условиях региона.

The article deals with the integration of people with disabilities became disabled in working age in the context of lifelong education. The article provides the results of a regional sociological case study on the problems of social adaptation and integration of people who became disabled in working age.

Ключевые слова: интеграция, социальное обслуживание населения, люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедшие на инвалидность в трудоспособном возрасте.

Key words: integration, social services for population, people with disabilities, becoming disabled in working age.

В условиях региона процесс непрерывного образования и интеграции людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности (инвалидов), впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте, осуществляет Оренбургский государственный педагогический университет» (структурное подразделение Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования) и Комплексный центр социального обслуживания населения Южного округа г. Оренбурга.

На базе Комплексного центра социального обслуживания населения в Южном округе г. Оренбурга в рамках реализации научного проекта в 2014 г. проведено социологическое исследование с целью изучения проблемы социальной адаптации и интеграции людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедшие на инвалидность в трудоспособном возрасте. Репрезентативную выборку составили 87 жителей Оренбурга и Оренбургской области. 37 человек (42,5 %) женщины и 50 человек (57,5 %) мужчины. В возрасте от 18–25 лет – 6 человек (6,9 %) из общего числа опрашиваемых; в возрасте от 26-35 лет – 9 человек (10,35 %); в возрасте от 36–45 лет – 17 человек (19,5 %); от 45 и старше – 55 человек (63,25 %).

На вопрос: «С какими проблемами в повседневной жизни сталкиваются люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедшие на инвалидность в трудоспособном возрасте?», ответы респондентов распределились следующим образом: проблема трудоустройства – 42,5 %; отсутствие поддержки со стороны государства – 28,75 %, 14 опрошенными (недостаток понимания – 16,1 % и невозможность полноценно использовать окружающий мир без посторонней помощи – 12,65 %.

В процессе опроса выявлено, что наиболее значимой проблемой для людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте, является: получение образования и работы – 37,95 %; коммуникативная доступность (общение) – 18,4 %; информационная доступность – 16,1 %; затруднились ответить – 12,65 %); слабая инфраструктура 7 респондентов (8 %); трудоустройство по специальности 6 респондентов (6,9 %).

На вопрос: «Какие образовательные или психолого-педагогические работы следует реализовывать для людей, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте для социальной адаптации и интеграции?», ответы респондентов распределились следующим образом: дистанционную работу (образовательные услуги) – 43,7 %; клубную работу (психолого-педагогические тренинги, тесты) – 33,35 %; организацию различного рода кружков (спортивных, культурно-творческих) – 19,5 %; свой вариант ответа, а именно походы в театр и кино указали 3 респондента.

Социологическое исследование выявило ряд доминирующих проблем, актуализировало интерес к исследуемой проблеме научно-педагогических работников вуза и специалистов учреждений социальной сферы, позволило спрогнозировать и спроектировать дальнейшую работу по социальной адаптации и интеграции людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте в образовательное пространство Оренбургского региона [3].

Список литературы

1. Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования ОГПУ. – URL: http://www.orenipk.ru/kp/programs.htm (дата обращения: 15.03.2015).

2. Интеграция людей с инвалидностью в российском обществе: теория и практика / под ред. В.К. Шаповалова. – М.: Муравей, 2006. – 320 с.

3. Кочемасова Л.А., Лутошина В.И. Анализ деятельности центров социального обслуживания населения по социальной адаптации и реабилитации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности // Актуальные вопросы общественных наук: социологи, политология, философия, история. – Новосибирск: Изд-во СибАК, 2014. – С. 16–24.

4. Лутошина В.И. Адаптация людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности в России: социологический анализ // Молодежь. Наука. Будущее: материалы междунар. студ. науч.-практ. конф. – Оренбург: ОГПУ, 2014. – С. 79–81.

НЕПРЕРЫВНОЕ МНОГОУРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С. М. Малинина

В статье рассматривается проблема интеграции детей с нарушениями развития в современное образовательное пространство.

The article is devoted to the problem of integration of children with development disorder into modern education space.

Ключевые слова: образовательное пространство, социализация, непрерывное многоуровневое образование, инклюзия.

Key words: education space, socializing, continuous multilevel education, inclusion.

Одной из наиболее острых проблем современного образования остаются вопросы социализации ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Количество учащихся в России, которые по различным причинам не в состоянии социально адаптироваться в образовательной среде, составляет от 20 до 30 % всего числа обучающихся. Подобное явление характерно также для мировой системы образования. Физиологические и психические возможности детского организма часто не способны к быстрой адекватной адаптации в условиях постоянно растущего потока информации. К этому добавляются проблемы, связанные с ослаблением здоровья детей, нарушением развития психических процессов, плохой экологией и окружающей средой. В создавшихся условиях проблема доступности образовательной среды становится актуальной. Возрастает интерес к разработке инновационных образовательных систем в общем и специальном образовании.

В современном образовательном пространстве разработана гибкая система интернальной и экстернальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду. В зависимости от состояния здоровья ребёнка и уровня его развития применяются частичная, полная, комбинированная формы. Активно действует система комплексной реабилитации. Благодаря этому дети с ограниченными возможностями здоровья успешно преодолевают все ступени обучения. Завершая школьный курс, учащиеся сталкиваются с проблемой получения дальнейшего образования. Ограничения возможностей здоровья выпускников затрудняют процесс выбора профессии. Встаёт насущный вопрос разработки адекватной системы многоуровнего инклюзивного образования в средних и высших учебных заведениях, создания специальной коррекционно-развивающей среды, внедрения специальных образовательных технологий. Появление новых моделей организации коррекционно-педагогического процесса предоставляет широкие возможности для введения современных педагогических инноваций в систе-

Во Владимирском государственном университете им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых разработана и апробирована модель непрерывного многоуровневого инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Обучение студентов с особыми образовательными потребностями осуществляется на базе Центра профессионального образования инвалидов и кафедры «Психология личности и специальная педагогика», которые тесно сотрудничают. Индивидуальная профессиональная траектория в системе «школа – колледж – вуз» в соответствии с этой моделью формируется из довузовской профориентационной работы, вузовской профориентации и гарантированного послевузовского трудоустройства. Довузовская профориентация проводится в старших классах средних общеобразовательных школ и специальных (коррекционных) школ. Она представляет собой работу с детьми и их родителями по ориентации школьника на определённую дефектологическую специальность, из целенаправленного информирования выпускников о сдаче ЕГЭ по профильным дисциплинам, взаимодействия преподавателей вуза с учителями школ, проведения городских олимпиад, организации кружков, факультативов. Такая система содействует формированию профессиональных ориентиров учащихся с ограниченными возможностями здоровья, их склонностей, самоопределению в выборе будущей профессии.

Профессиональное образование в комплексе «колледж – вуз» обеспечивается непрерывными и преемственными ступенями: средним (колледж), высшим (бакалавриат, магистратура). Среднее профессиональное образование студенты получают в колледжах различного профиля. Колледж играет роль связующего звена между школьным образованием и вузовским профессиональным. Происходит процесс поэтапного перехода от одного к другому. После завершения обучения выпускники колледжа могут получить высшее профессиональное образование во Владимирском государственном университете им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Степень бакалавра присваивается выпускникам, прошедшим полную четырёхлетнюю программу высшего образования. При продолжении учёбы ещё на один год студенты получают диплом специалиста, а ещё через год – степень магистра.

Студенты с ограниченными возможностями здоровья обучаются с помощью современных образовательных технологий (и дистанционных в том числе). Это электронные курсы, включающие в себя видеолекции, кейсы, учебно-практические пособия, мультимедиа-учебники. При работе с такими технологиями возрастает роль преподавателя-тьютора. Сдача экзамена возможна в адаптивном режиме. Гарантированное послевузовское трудоустройство планируется на основе проведения маркетинговых исследований рынка труда, взаимодействия с территориальными органами власти, потенциальными работодателями.

Большое влияние на процесс социально-психологической адаптации студентов-выпускников оказывает семья, с которой проводится большая профилактическая работа. Отсутствие контроля и помощи со стороны семьи

способствует формированию пассивной личности студента с ограниченными возможностями здоровья, что усложняет адаптацию в социально-психологическом плане в микросоциальных структурах и в обществе в целом. В этой связи помощь со стороны специалистов, общественных организаций, государства является составной частью ошш с ек

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н. А. Зверева
Л. Д. Кузнецова
О. В. Князева

Создание психолого-педагогического сопровождения обучения студентов с ограниченными возможностями является важным элементов современного образовательного процесса в системе среднего профессионального образования.

The development of psycho-pedagogical support for students with disabilities is an important element of the modern educational process in secondary vocational education.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональные навыки, компетенции.

Key words: Individualization of learning, psycho-pedagogical support, professional skills, competences.

Одной из важных проблем среднего профессионального образования на современном этапе является увеличение количества студентов с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), нуждающихся в специальных подходах как в обучении, так и воспитании. Наличие инвалидности у студентов образует значительное ограничение их жизнедеятельности, приводит к затруднениям в общении со сверстниками и в обучении, в овладении профессиональными навыками и знаниями, а также является социальной проблемой неравных возможностей. Важную роль в решении данной проблемы призвана сыграть сама система среднего профессионального образования, способная создать условия для личностного развития будущего специалиста, формирования его социальных ценностей, обеспечивающих активную, успешную адаптацию и самореализацию в личностной, профессионально-трудовой и социально значимой деятельности.

Важное место в образовательном процессе учебного заведения занимают вопросы психического здоровья всех студентов, но особое внимание уделяется созданию психологически безопасной и комфортной образовательной среды обучающихся с ОВЗ. В Пермском химико-технологическом техникуме обучение студентов с ограниченными возможностями ведется по программам среднего профессионального образования и является одним из важных направлений деятельности учебного заведения. Получение образования по программам среднего профессионального образования, качественных профессиональных навыков и умений студентами с ОВЗ дает им возможность успешно существовать в современном обществе, позволяет получить независимость и экономическую самостоятельность от родителей и опекунов.

Важное значение в решении поставленной задачи приобретает создание действенной системы обучения и воспитания студентов с ОВЗ, которая позволит каждому из них достичь наибольшего уровня развития личности, образованности и профессиональных компетенций. Учебное заведении разрабатывает специальные программы психолого-педагогического сопровож-

дения учебного процесса, что создает социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого студента. Правильно созданное сопровождение помогает преодолеть проблемы в обучении, открывает перспективы личностного роста, предполагает поиск новых ресурсов развития, базу собственных возможностей и создание на этом базисе условий для развития социальных связей. Как показывает практическая деятельность, студенты с ОВЗ, обучающиеся в техникуме, нуждаются в психолого-педагогической поддержке при решении проблем профессионального самоопределения, развития социальной активности и личности в целом. У студентов с ОВЗ, например слабослышащих, возникают проблемы в построении межличностных отношений. У студентов-инвалидов возникает неудовлетворенность отношений с окружающим миром, нарушение социально-психологической адаптации и неуверенность в будущем. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ОВЗ состоит в создании условий, способствующих их психологическому здоровью, успешности в овладении знаниями и умениями, развитию навыков общения, расширению позитивного личного и социального опыта. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с о ОВЗ включает изучение личности студента и создание благоприятных социально-педагогических условий для развития его личности, успешности обучения.

Важное место в учебном процессе уделяется индивидуализации обучения, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Учебный процесс студентов и обучающихся с ОВЗ основан на интеграции очного и элементов дистанционного обучения. Справиться с возникшими проблемами им помогают студенты группы и классные руководители, а также психолог и социальный педагог техникума. Основной формой организации внеурочной деятельности студентов и обучающихся с ОВЗ в становится социально значимая проектная деятельность. Включение молодых людей с ОВЗ в такого рода деятельность имеет для них особое значение, так как способствует их социализации.

Кроме обучения по специальности студентов с ОВЗ привлекают к проведению регулярных внеурочных мероприятий, а также к участию в интернет-конкурсах, праздниках, ярмарках достижений, интеллектуальных играх и др. Данные мероприятия способствуют повышению их самооценки, коммуникабельности, раскрытию новых возможностей, порой неожиданных для самих обучающихся и их преподавателей. Проводится просветительская работа не только для педагогов, но и родителей.

Работа по всем этим направлениям позволила создать в нашем учебном учреждении систему обучения студентов с ОВЗ, что существенно повышает качество и доступность образования данной категории молодежи.

Список литературы

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. – М., 2004.
2. Жуков В. И. Социальная работа. Российский энциклопедический словарь. – М., 1997.
3. Курбатова В. И. Социальная работа: учеб. – Ростов н/Д., 1999.
4. Словарь-справочник по социальной работе. – М., 1997.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ ОПЫТА

Н. Н. Горбачёв
С. Н. Мальченко

В статье обозначены основные требования к информационно-образовательным ресурсам (адаптивности, интерактивности, развитию интеллектуального потенциала, гуманному отношению к обучающемуся), необходимые для реализации инклюзивного подхода в образовательном процессе.

The key requirements for information and education resources (adaptability, interactivity, development of intellectual potential, learner-friendliness) necessary for implementation of inclusive approach in educational process are outlined in the article.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, информатизация образования, информационно-образовательные ресурсы, адаптивность, интерактивность.

Key words: inclusive education, children with special needs, computerization of education, information and education resources, adaptability, interactivity.

Современной экономике – экономике, основанной на знаниях – свойственны высокие темпы роста профессиональных знаний, увеличение доли наукоемких товаров и услуг, а также динамичность развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Это даёт возможность эффективного обучения людей с ограниченными возможностями путем предоставления доступа к образовательным информационным ресурсам (ОИР).

В отличие от основной категории обучающихся, инвалиды ограничены в выборе способов и средств получения актуальных знаний. Тем не менее эта группа обучающихся является достаточно многочисленной: по данным ЮНЕСКО, около 10 % населения земного шара являются инвалидами; доля инвалидов в Республике Беларусь составляет 4,6–4,8 % [5], аналогичные данные приводит Пенсионный фонд Российской Федерации [6].

Современные информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) позволяют использовать модели и методы управления обучением различных групп граждан с ограниченными возможностями для обеспечения профессиональной реабилитации и реализации их права на труд и экономическую независимость. В 2003–2005 гг. в рамках программы «Электронная Беларусь» была разработана «Автоматизированная интегрированная система дистанционного обучения, социально-психологической адаптации и трудоустройства инвалидов» (далее – АИС ДО).

В данной работе описывается инструментарий управления информационными ресурсами АИС ДО для обучения лиц с ограниченными возможностями на примере экономических специальностей, позволяющий сформировать в процессе обучения персонифицированный интеллектуальный капитал специалиста и стимулирующий его к постоянной актуализации полученных знаний. На предварительном этапе разработки АИС ДО были выявлены специальности высшего профессионального образования, по которым возможно обучение с использованием технологий дистанционного обучения и трудоустройство инвалидов (бухгалтер, аудитор, экономист,

основе технологий XML позволяет обеспечить ведение единой базы тестовых заданий. В результате при создании контрольных заданий для отдельного курса они фиксируются в базе данных и впоследствии отдельные вопросы могут быть использованы в других курсах, для составления итоговых экзаменов по курсу или для контроля остаточных знаний по всем курсам.

Использование предлагаемых методов и моделей управления электронными ОИР в рамках системы АИС ДО позволило: (а) создать систему управления знаниями на основе модели онтологии предметной области специальностей экономической направленности; (б) обеспечить эффективное управление электронными ОИР с учетом индивидуальных особенностей групп обучающихся; (в) создать с использованием современных ИКТ среду, в которой обучаемый может выступать не только как потребитель, но и как создатель интеллектуальной собственности в процессе обучения; (г) создать интегрированный тезаурус и обеспечить междисциплинарный интерфейс взаимосвязанных дисциплин.

Модели и методы управления электронными ОИР могут получить развитие в рамках проекта «Глобальная электронная система обучения граждан союзного государства России и Беларуси (ГЭСО СГ)», разрабатываемого в рамках Концепции социального развития Союзного государства. Концепция предусматривает развитие дистанционного образования на основе передовых информационных и коммуникационных технологий. Реализация проекта ГЭСО СГ обеспечит возможность получения современного качественного образования для лиц с ограниченными возможностями (в том числе, проживающих в малых городах Российской Федерации и Республики Беларусь) по специальностям, востребованным на рынке труда с использованием современных технологий дистанционного обучения на базе ведущих учебных заведений Союзного государства. В 2011 г. система была включена в сборник лучших практик ИКТ ЮНЕСКО по обучению лиц с ограниченными возможностями.

Список литературы

1. Горбачёв Н.Н., Гринберг А.С. Концепция платформы для формирования и поддержки технологичных образовательных продуктов на основе отчуждения знаний // сб. научных трудов Реинжениринг бизнес процессов – Системы управления знаниями (РБП-СУЗ-2007), М., 2007.
2. Гринберг А.С., Горбачев Н.Н., Горбачёв Н.Н.-мл. Проблемы отчуждения знаний в процессе формирования информационных ресурсов и запасов // Электронное содружество. Парк высоких технологий. Безопасные телематические приложения. Доклады V Международного конгресса «Электронное содружество. Парк высоких технологий. Безопасные телематические приложения» (Минск, 10–11 ноября 2005 г.). – Мн.: ГУ «БелИСА», 2005.
3. IMS Learning Design Information Model, электронный ресурс. – URL: http://www.imsglobal.org/learningdesign/ldv1p0/imsld_infov1p0.html
4. Шалфеева Е.А. Каталог свойств онтологий. Свойства синтаксической структуры: Препринт, 2007. Владивосток: ИАПУ ДВО РАН, 2007.
5. Статистические данные Министерства здравоохранения Республики Беларусь. Электронный ресурс. – URL: http://www.minzdrav.by/med/article/statsod.php?prg=10&prn
6. Статистические данные Пенсионного фонда Российской Федерации. Электронный ресурс, режим доступа: http://statistika.ru/zdr/2007/12/12/zdr_9933.html?curPos=2

СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. П. Эпова

Статья посвящена вопросам создания условий доступного и качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание обращается на необходимость тщательного проектирования адаптированных основных образовательных программ, решения задач развития психолого-педагогических компетенций педагога, связанных с работой с детьми разных вариантов развития.

The article deals with the creation of conditions affordable and quality education for children with disabilities. Particular attention is drawn to the need for competent design of the adapted basic educational programs and solving problems of psycho-pedagogical competences of a teacher working with children of different development options.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, профессиональный стандарт педагога, доступная среда, федеральные государственные образовательные стандарты, непрерывное образование

Key words: disabilities, teacher professional standard, accessible environment, federal state educational standards, continuous education.

Развитие образовательной системы Российской Федерации характеризуется нормативным закреплением и программно-методическим обеспечением прав детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) на получение образования. В ряду нормативно-правовых документов: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»; Государственная программа «Доступная среда» на 2011–2015 гг.; Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2010); Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования и для обучающихся с умственной отсталостью; Профессиональный стандарт педагога (приказ Минтруда России от 18.10.2013); «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» (от 28 мая 2014 г.). Ратификация в 2012 г. «Конвенции о правах инвалидов» является показателем готовности Российской Федерации к формированию условий, направленных на соблюдение международных стандартов экономических, социальных, юридических и других прав инвалидов. Согласно Конвенции государства-участники должны принимать надлежащие меры для обеспечения инвалидам наравне с другими гражданами доступа к физическому окружению (здания и сооружения), транспорту, информации и связи, а также другим объектам и услугам, открытым или предоставляемым для населения.

Государственная программа «Доступная среда» на 2011–2015 гг. предусматривает реализацию комплекса мероприятий, позволяющих обеспечить беспрепятственный доступ к объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения, а также совершенствование условий и порядка предоставления услуг в сфере медико-социальной экспертизы и реабилитации с целью интеграции инвалидов с обществом. Программа предусматривает создание условий для предо-

ставления детям-инвалидам равного доступа к качественному образованию в общеобразовательных и других образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования, и с учетом заключений психолого-медико-педагогических комиссий. Планируется к 2016 г. увеличить количество региональных и муниципальных образовательных организаций (детских садов и школ), отвечающих соответствующим требованиям по обеспечению условий для беспрепятственного доступа инвалидов, до 10 тыс. единиц (20 процентов прогнозируемого общего количества региональных и муниципальных образовательных организаций). Необходимым условием реализации указанного направления является создание в обычном образовательном учреждении универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов, реализацию инклюзивного образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепил важнейшие позиции в организации условий обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содержит следующие определения: «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», «инклюзивное образование», «особые образовательные потребности», «адаптированная образовательная программа», «содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ».

Принятые в России Федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) для всех уровней образования, начиная с дошкольного, призваны обеспечить доступность качественного образования для всех категорий обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Стандарты нового поколения ориентированы на педагогику достоинства и сотрудничества, нацелены на обеспечение непрерывного вариативного развивающего образования. Для реализации ФГОС в образовательной организации разрабатывается основная образовательная программа, которая предполагает наличие раздела «Программа коррекционной работы» в том случае если в образовательной организации обучаются дети с ОВЗ. Существуют рекомендации по разработке данного раздела на каждом уровне образования, содержащие целевые установки и совокупность задач, среди которых задача организации системы комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Данная система должна включать механизм взаимодействия, предусматривающий общую целевую и единую стратегическую направленность работы с учётом вариативно-деятельностной тактики учителей, специалистов в области коррекционной и специальной педагогики, специальной психологии, медицинских работников образовательного учреждения, других образовательных учреждений и институтов общества, реализующийся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности.

Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся являются: проектирование образовательного процесса в каждой образовательной организации на всех уровнях образования и проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (адаптированных образовательных программ) обучающихся и воспитанников с особыми образовательными потребностями.

В связи с этим возникает необходимость создания базовых организационно-педагогических условий реализации адаптированных образовательных программ: нормативно-правового и программно-методического обеспечения образовательного процесса; внедрения современных технологий, методов, приемов, форм обучения; организации взаимодействия всех участников образовательного процесса; обеспечения социального партнерства. Это следующее условие обеспечения непрерывности образования детей данной категории.

Утвержденный профессиональный стандарт педагога впервые зафиксировал новые аспекты деятельности современного педагога с диверсифицированным контингентом: (а) с одаренными детьми; (б) с детьми, для которых русский язык не является родным; (в) с учащимися массовых школ, имеющими проблемы в развитии; (г) с учащимися социально запущенными и девиантным поведением. Это предполагает освоение педагогом столь необходимых психолого-педагогических компетенций и трудовых функций, что, по мнению разработчиков профессионального стандарта, позволит «учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, органических возможностей». К числу обобщенных трудовых функций педагога отнесены две функции: (1) педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса; (2) педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ. Как видим, особое внимание уделено такой трудовой функции педагога, как развивающая деятельность, что соответствует идеологии ФГОС о том, что результаты образования должны быть прямо связаны с направлением личностного развития всех обучающихся. Каждый педагог должен ответить на вопрос: «Что я знаю и умею, а какие компетенции еще предстоит освоить?». Определение профессиональных дефицитов собственной деятельности, поиск условий их устранения – это актуальная задача современного педагога, а также всей педагогической инфраструктуры (системы профессиональной подготовки и дополнительного профессионального образования). Владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состоянии психического и физического здоровья - становится важнейшим условием обеспечения непрерывного доступного и качественного образования детей с ОВЗ. Принятая Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников также ориентирована на овладение педагогами современными образовательными технологиями и методиками обучения и воспитания, знаниями, умениями и навыками в целях обеспечения инклюзивного образования лиц с ОВЗ.

Таким образом, сформирована системная совокупность нормативных правовых документов, нацеленных на обеспечение непрерывного характера образования детей с ОВЗ в системе российского образования, установившая организационно-управленческие и программно-методические параметры деятельности участников образовательного процесса.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТАДЖИКИСТАНЕ И РОЛЬ СМИ В РЕШЕНИИ ДАННОЙ ПРОБЛЕМЫ

Н. М. Гулямова

Таджикистан ратифицировал шесть соглашений о правах человека, касающихся детей, но все еще не ратифицировал Соглашение ООН о правах инвалидов. Образование на дому, специальные классы в общеобразовательных школах и специализированные школы – таковы основные способы обслуживания детей с особыми образовательными потребностями. Однако в республике до сих пор нет специального закона, касающегося прав детей с особенностями в развитии, который гарантировал бы этой социальной группе доступное инклюзивное образование.

Сторонники инклюзивного образования всегда считали, что проблема состоит не столько в особых потребностях или инвалидности человека, сколько в неспособности общества адекватно реагировать на эти потребности, активно идти навстречу людям с ограниченными возможностями, в том числе и в создании необходимых условий для получения ими полноценного образования. Огромную помощь в решении проблем инклюзивного образования могут оказать средства массовой информации. В принятой «Национальной концепции инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями в Республике Таджикистан на 2011–2015 годы» говорится, что следует уделить должное внимание вопросу просвещения общественности. Необходимо привлекать к этой работе СМИ, целевым образом распространяя инвалидности и образования, разъяснять и оказывать нам

Телевидение как основной распространитель информации должно в своих передачах, затрагивающих проблемы инклюзивного образования, разъяснять и показывать на реальных примерах, что качественное образование для всех, в том числе и для детей с особыми потребностями, начинается в семье, продолжается в детском саду и в общеобразовательной школе. Дети, и здоровые и больные, должны вместе учиться и вместе приобретать опыт общения, учиться жить вместе.

Литература

1. Национальная концепция инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями в Республике Таджикистан на 2011–2015 годы. Постановление Правительства РТ от 30 апреля 2011 г.

МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ: ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ. ОБМЕН ОПЫТОМ

СОЗДАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

Ш. Т. Эргашев
И. В. Хан

В докладе рассмотрены проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в образовательные процессы. Предложены некоторые решения, направленные на улучшение качества развития ИКТ-среды в обучении, указаны некоторые риски, которые могут повлечь за собой бездумное внедрение ИКТ-среды в обучение.

This paper is focused on the problems of ICT implementation into the education processes. It suggests several solutions, which are aimed at increasing the quality of ICT-environment development in education; as well as points out a number of risks which may lead thoughtless implementation of ICT into education.

Ключевые слова: ИКТ-среда обучения, опережающее развитие у учителей навыков владения компьютерными технологиями, корпоративная инфраструктура, проектирование программного обеспечения, компетентностный метод обучения, проектный метод обучения.

1. *Обзор проблем создания ИКТ-среды обучения в Республике Узбекистан.* Вначале о терминологии. Под «ИКТ-средой обучения» в настоящей работе будем понимать следующее: (а) *корпоративная инфраструктура* системы народного образования, предусматривающая оснащенность участников процесса современным ИКТ оборудованием и бесперебойным доступом в Интернет; (б) наличие к*орпоративной информационной* системы народного образования, подразделяющейся на управленческую и образовательную; (в) *доступность ИКТ-среды* как в школе, так и дома.

Корпоративная информационная система как таковая создается стихийно: решаются локальные задачи, которые выполняются подразделениями Министерства народного образования Республики Узбекистан – Центром развития мультимедийных общеобразовательных программ (далее – ЦРМОП), Центром психолого-педагогической ориентации учащихся, Научно-исследовательским институтом педагогических наук, Институтом повышения квалификации переподготовки руководящих педагогических работников. Разрабатывается методология и методика внедрения информационных систем в образовательный процесс.

Наряду с повышением информативности и степеней доступа к источникам качественной образовательной информации, создание ИКТ-среды обучения в образовательный процесс несет с собой ряд негативных следствий. К числу наиболее проявляющихся и фактически подтвержденных разнообразными исследованиями негативных явлений отмечается снижение способностей учащихся к устному счету, к построению правильной устной и письменной речи, к живому общению, последнее объясняется чрезмерным увлечением электронными гаджетами и социальными сетями. Кроме этого, снижено практически до минимального уровня чтение художественной литературы.

И здесь одной из проблем является то, что молодое поколение намного быстрее взрослых осваивают работу с гаджетами (дистанционные пульты управления телевизорами, мобильные телефоны, компьютеры и т. п.). В результате чего все это считается образованностью учащихся, при том что повышение уровня знания как такового ни в естественных, ни в гуманитарных науках не возникает. Вместе с тем учителя со слабыми навыками владения компьютерами и иными электронными устройствами неуютно чувствуют себя рядом с такими учащимися. И очень часто это обстоятельство, а также ряд других несоответствий, серьезным образом мешают как нормальному внедрению ИКТ-среды в обучение, так и самому процессу обучению. В итоге мы можем получить недоученное, хотя, возможно, и образованное (с аттестатами) молодое поколение.

Во внедрении ИКТ-среды обучения не всё имеет положительный эффект. Еще одной особенностью внедрения ИКТ-среды обучения является представление о положительном характере применения этих систем. Между тем представляется, что далеко не все внедренные ИКТ-технологии дают положительный эффект. Приведем пример одной из самых развитых в этом отношении стран – Республики Корея. В 2008 г. в республике был запущен пилотный проект, сущность которого заключалась в следующем. В 100 школах первой ступени (в Республике Корея этому соответствуют 1–6 классы) все учащиеся старших классов (шестиклассники) были обеспечены современными ноутбуками, снабженными электронными учебниками. При этом считалось, что традиционными учебниками учащиеся этих школ не будут пользоваться. В исследованиях принимали участие и школьники, у которых были только традиционные учебники. Через три года (при тестировании учащиеся) оказалось, что учащиеся, пользовавшиеся электронными учебниками, никаких преимуществ перед учащимися, пользовавшимися традиционными учебниками, не имели. Отметим, что уровень качества преподавания в этих школах примерно равный. Это подтверждает основную мысль, что не средства ИКТ улучшают качество образования, а квалифицированные педагоги.

Безусловно, мы не можем препятствовать научно-техническому прогрессу. В наших силах придать этому организованный, а не стихийный характер. Именно поэтому необходимо взять управление внедрением ИКТ-среды в обучение под педагогический контроль. Можно поставить цель – создать проектную организацию (в нашем случае ЦРМОП) республиканского уровня. Примеры таких организаций можно найти как в той же Республике Корея, так и в других странах (Финляндия, Республика Беларусь, Республика Азербай-

джан, Малайзия и др.). В качестве объектов проектирования и разработки установить как информационные программные системы для системы образования, так и электронные образовательные ресурсы. Для правильного функционирования проектного подразделения необходимо повысить квалификацию как менеджеров программных проектов, так и исполнителей-разработчиков приложений и дизайнеров, других специалистов для работы в командном режиме. Задачами отдела проектирования являются разработка и сопровождение информационной системы образования, а также создание мультимедийных, интерактивных электронных образовательных ресурсов.

Опережающее повышение квалификации педагогических работников.

В большинстве случаев недостатки внедрения ИКТ-среды обучения обусловлены низкой степенью владения компьютерными технологиями среди большинства педагогических работников. В связи с этим единственным условием постоянного повышения квалификации, а точнее приобретения навыков владения компьютером, будет у тех учителей, которые будут практиковать использование ИКТ ежедневно в течение не менее полутора часов. Двухчасовая работа на компьютере должна стать для учителя необходимостью. Так что в сфере повышения квалификации педагогических работников пользование компьютером является первоочередной задачей. Компьютерные навыки исчезают очень быстро, если педагог не работает с компьютером ежедневно.

Создание репозитория электронных образовательных ресурсов. Как уже отмечалось, в обучающей среде ИКТ-среды обучения одной из целей является создание электронных образовательных ресурсов. Следует отметить, что поскольку в Республике Узбекистан обучение ведется на семи языках (узбекском, каракалпакском, русском, казахском, киргизском, таджикском и туркменском), то соответствующие электронные образовательные ресурсы должны быть подготовлены и на этих языках. Одним из возможных решений реализации такого колоссального объема работы могло бы быть привлечение не только профессиональных разработчиков, но и «продвинутых» учителей, которые, помимо качественного проведения уроков, обладают навыками изготовления наглядных пособий (электронный образовательный ресурс – ничто иное, как продвинутое в научно-техническом смысле наглядное пособие). Примером такого репозитория могут служить Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов (http://school-collection.edu.ru/) и сайт Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (http://fcior.edu.ru/about.page) РФ. В Республике Узбекистан можно отметить сайт Ziyonet (http://ziyonet.uz/), а также систему дистанционного обучения Центра развития мультимедийных общеобразовательных программ (http://eduportal.uz, http://moodle.uzedu.uz).

Учителя-методисты участники процесса создания ИКТ-среды обучения. В создании ИКТ-среды обучения, кроме сертифицированных специалистов в области разработки программных приложений, огромную роль играют «продвинутые» педагоги, которые, кроме хорошего владения предметом и методикой его преподавания, освоили технологии изготовления мультимедийных образовательных ресурсов, которые являются замечательной формой наглядных пособий.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. П. Юрьева

В статье рассматриваются особенности сетевой формы реализации образовательных программ в современных условиях, формы и модели реализации сетевого взаимодействия образовательных организаций с бизнесом, наукой и другими необразовательными организациями.

The article deals with the features of networking to implement educational programs in modern conditions. The author gives the forms and models to implement networking of educational organizations with business, research and other non-educational institutions.

Ключевые слова: сетевая форма реализации программ, сетевое взаимодействие, непрерывное образование, образовательная организация, профессиональная переподготовка, повышение квалификации.

Key words: networking, networking to implement programs, lifelong education, educational organisation, professional retraining, professional development.

Процессы становления рыночной экономики и рынка труда, отличающиеся динамикой в последнее десятилетие, оказывают существенное влияние на формирование структуры занятости населения страны, которая в известной степени отражает общую структуру экономики и трансформируется в значительной степени под влиянием её изменений. Исследователи отмечают, что только 20 % трудоспособного населения планеты трудятся по первоначально приобретенной специальности. Статистические данные за последние 5 лет свидетельствуют о том, что только у 63 % выпускников российских вузов профессия, по которой они работают, соответствует базовой профессиональной подготовке. Уже в первые два года после окончания профессиональных учебных заведений около 42 % молодежи меняет свою профессию. При этом отмечается, что около 45 % из них поступили и обучались в вузе на бюджетной форме [1, с. 12].

Отмечая, что часть абитуриентов вузов и ссузов изначально ориентированы на профессии, которые не соответствуют их потенциальным возможностям, способностям к определенным видам деятельности, а порой склонностям и интересам, следует обратить внимание на тот факт, что за время обучения студента, как правило, существенно корректируются требования работодателей к подготовке специалиста, изменяется уровень востребованности данной профессии на рынке труда. К тому же в условиях рыночной экономики практически каждому человеку приходится не только часто менять место работы, но и на протяжении всей жизни в среднем 5–6 раз менять профессию. Это основные причины, по которым во всем мире отмечается тенденция на увеличение потребности в образовательных услугах людей, уже имеющих профессиональное образование. Как следствие, приобретает особую актуальность непрерывное образование. Практика показы-

вает, что специалист, имеющий профессиональное образование по нескольким направлениям подготовки или прошедший профессиональную переподготовку, более мобилен и вероятность его трудоустройства достаточно высока.

Рассматривая особенности развития постиндустриальной экономики, А.М. Новиков обращает внимание на широкое обсуждение в средствах массовой информации вопроса о том, что экономика России возрождается, а система профессионального образования не обеспечивает ее необходимыми кадрами. Он называет это заблуждением, так как «в стране идет не возрождение прежней индустриальной экономики России, а рождение и развитие совершенно иной, новой – постиндустриальной экономики» [1, с. 20]. При создании структуры непрерывного образования актуальной является сетевая форма реализации образовательной программы, основывающаяся на сотрудничестве и взаимодействии образования с бизнесом, наукой и другими необразовательными организациями. Самым важным моментом является то обстоятельство, что сетевая форма реализации образовательной программы предполагает объединение материальных, кадровых, учебно-лабораторных и других необходимых ресурсов научными, производственными и иными организациями, что позволяет осуществлять подготовку кадров на высоком качественном уровне.

В ст. 15 Федерального закона Российской Федерации 2012 года «Об образовании в Российской Федерации» закреплено понятие «сетевая форма реализации образовательных программ». Согласно п. 1 ст. 15 сетевая форма реализации образовательных программ «обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций». Там же указывается, что наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, в реализации образовательных программ с использованием сетевой формы, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой [2].

Сегодня вузами ведется активный поиск новых форм взаимодействия с бизнесом, органами власти, производственными организациями с целью осуществления «подстройки» образования под рынок труда. Таким образом, сетевое взаимодействие может рассматриваться не только как ресурс развития образования, а также качественной подготовки и дальнейшего трудоустройства выпускников. В этом случае, сетевая форма реализации образовательной программы профессиональной подготовки представляет

собой устойчивое, организационно оформленное взаимодействие образовательных организаций между собой и с субъектами внешней среды в целях повышения эффективности использования совокупного потенциала системы образования, оптимизации используемых ресурсов и достижения качества подготовки выпускников, соответствующего требованиям рынка труда. При сетевой форме организации обучения образовательными организациями используются различные модели: горизонтальная (с участием учреждений профессионального образования одного уровня), вертикальная (организация совместной деятельности образовательных организаций различных уровней), смешанная (с участием научных учреждений, организаций в составе территориально-отраслевых кластеров и др.).

Следует отметить, что формы реализации сетевого взаимодействия также могут быть различными: формирование единой поддерживающей инфраструктуры (бизнес-инкубаторы, технопарки, ресурсные центры, малые инновационные предприятия, базовые кафедры, совместные базы практик); создание общих сервисов (профориентация, организация набора студентов, трудоустройство выпускников и отслеживание их профессиональной карьеры, переподготовка и повышение квалификации кадров, поддержание информационно-методического портала, создание единой библиотечной системы, совместное использование спортивных сооружений, медицинских учреждений, комбинатов питания и т. п.); разработка сетевых образовательных программ и программ академической мобильности (прикладной бакалавриат, студенческий обмен, стажировки, производственная практика).

Анализ практики применения образовательными организациями сетевой формы при реализации образовательных программ позволил выявить следующие основные подходы: (а) сетевая образовательная программа является частью большого сетевого проекта, реализация которого предполагает объединение кадрового потенциала, интеграцию обучения и научно-исследовательской деятельности, интеграцию обучения и стажировок; (б) сетевая образовательная программа выступает как следствие создания сетевой инфраструктуры на основе, например, кафедры, что предполагает интеграцию специалистов, авторов и разработчиков программ; (в) сетевая образовательная программа представляет собой отдельный сетевой проект или его часть, в рамках которого происходит интеграция на уровне потребителей программы; (г) сетевой характер носят совместные международные образовательные программы, в том числе программы двух и трех дипломов; (д) сетевую природу имеют стажировки и практика студентов и преподавателей в организациях-партнерах, а также приглашение профессоров.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что реализация вузом образовательных программ с использованием сетевой формы имеет ряд преимуществ, основными из которых являются: создание единого ресурсного пространства (информационно-коммуникационное, научно-методическое, содержательно-технологическое, психолого-диагностическое,

социально-партнерское, кадровое, финансово-правовое, материально-техническое); модернизация образовательной деятельности в соответствии с изменениями спроса на рынке образовательных услуг; изменение реестра реализуемых программ в соответствии с потребностями рынка труда в квалифицированных кадрах по определенным профессиям, обеспечение их качества и доступности; обеспечение гибкости организации процесса обучения за счет реализации индивидуальных траекторий освоения обучающимися содержания программ; повышение качественного уровня профессиональной подготовки выпускников и их дальнейшего трудоустройства в соответствии с освоенной профессией; возможность формирования системы непрерывного образования; снижение издержек и затрат за счет эффективного использования ресурсов.

Список литературы

1. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. – 2-е изд. доп. – М.: Эгвес, 2011. – 152 с.

2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (утверждена 04.02.2010 года Президентом Российской Федерации) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html – (дата обращения 25.03.2015).

О РОЛИ МОНИТОРИНГА В ОБЕСПЕЧЕНИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

Н. А. Чечева

Статья посвящена определению сущности и описанию функциональных возможностей мониторинга в обеспечении непрерывного профессионального развития педагогов.

The article is devoted to determination of the essence and description of functional possibilities of monitoring for supporting of continuous professional development of teachers.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональная компетентность педагога, мониторинг.

Key words: continuous education, teacher's professional competence, monitoring.

Непрерывное образование стало глобальным трендом, ключевым фактором социально-экономического развития и базовым условием развития человека на всех этапах его жизненного и профессионального пути. Сегодня непрерывное образование рассматривается как один из новых способов образовательной деятельности в информационном обществе. Непрерывное образование трактуется как процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности на протяжении жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества, целью которого является расширение возможностей трудовой и социальной адаптации личности в динамично меняющемся мире [1]. Данный процесс протекает в условиях глобализации, обострения международной конкуренции, стремительного технологического развития. Все это обусловливает рост требований к человеческому капиталу, качеству трудовых ресурсов, в том числе и педагогических кадров. Масштабные модернизационные процессы в отечественном образовании актуализируют проблему повышения профессионального уровня педагогов, непрерывного совершенствования их профессиональной компетентности, повышения конкурентоспособности. Учитель должен стать адекватным образу меняющегося мира, быть способным ответить на новые вызовы, ориентированные на решение принципиально новых профессиональных задач. В этой связи появляется необходимость поиска эффективных механизмов содействия непрерывному профессиональному росту педагога – ключевой фигуре в достижении нового качества образования.

Решение данной проблемы невозможно без своевременной, валидной и надежной информации о состоянии и развитии этого процесса. Такую возможность предоставляет мониторинг, теории и практике которого посвящено немало работ и который становится все более востребованным в условиях модернизации системы образования, реализации инновационных проектов и программ. Понятие «мониторинг» вошло в педагогическую теорию и образовательную практику около двух десятилетий назад. За этот период были проведены многочисленные исследования фундаментального и прикладного характера. Однако до сих пор не сложилось единого подхода к определению

рассматриваемого феномена. Тем не менее при всем многообразии трактовок мониторинга, имеющего различные качественные описания, можно говорить об определенной терминологии, позволяющей понять его значение и сущность. Авторы, изучающие научно-практические основания мониторинга, сходятся во мнении, что он обозначает слежение (наблюдение) за каким-либо процессом или явлением, обладает свойством пролонгированности, опережающим характером по отношению к наличным ситуациям (предостережение), определенным порядком осуществления процедуры. Достаточно определены общенаучные характеристики мониторинга, к числу которых следует отнести следующие: универсальный тип мыследеятельности, способ исследования реальности, способ информационного обеспечения управления деятельностью, способ информационного обеспечения прогнозирования.

Наше представление о мониторинге как научно-практическом феномене сводится к пониманию его как технологии сбора, хранения, обработки и распространения информации об объекте, обеспечивающей систематическое слежение за его состоянием и возможность прогнозирования его развития. При этом мы склонны рассматривать мониторинг именно как технологию, поскольку он обретает ее признаки: концептуальность, логическую системность, управляемость, результативность и воспроизводимость. На основе структурно-функциональных взаимосвязей компонентов формируется единый цикл мониторинга. Выпадение любого из компонентов системы ведет к ее распаду, делает мониторинг малоценным и некачественным. Очевидно, этот цикл наполняется в каждом конкретном случае разным содержанием, но в функциональном плане действия подчиняются одному алгоритму.

Мониторинг может охватывать и быть направленным на отслеживание различных образовательных феноменов или процессов. При этом сохраняется инвариантная структура мониторинга, реализуемая с учетом специфики отслеживаемого явления или процесса. Главным назначением мониторинговых исследований становится обеспечение обратной связи для совершенствования его объекта. Все вышесказанное относится и к мониторингу профессиональной компетентности педагога, предназначение которого – обеспечить оптимальное по времени и ресурсам отслеживание рассматриваемого феномена, найти наиболее эффективные пути его развития, сделать этот процесс целенаправленным, обоснованным и организованным.

Профессиональная компетентность – характеристика, которая определяет границы и уровень функциональных действий личности в профессии. Она определяется нормативно. Очевидно, что динамичность общественного развития, которое становится причиной обновления сферы образования, влечет за собой как количественные, так и качественные изменения в содержании компетентности субъекта профессиональной педагогической деятельности. Следовательно, возникает необходимость в систематическом отслеживании «приращений» в профессиональных ресурсах педагога.

Эффективность данного процесса во многом определяется функциональными возможностями мониторинга. К числу его важнейших функций следует отнести информационную, диагностическую, контрольно-оценочную, мотивирующую (побудительную), прогностическую. Их реализация позволяет комплексно обеспечить процесс непрерывного профессионального развития

педагога, способствуя решению следующих задач: (а) получение достоверной, актуальной информации о состоянии и развитии профессиональной компетентности педагога; (б) разработка программ, способствующих оптимальному развитию профессиональной компетентности на основе прогноза возможных изменений; (в) актуализация потребности педагогов в профессионально-личностном самосовершенствовании, формировании новых профессиональных потребностей, связанных с овладением новыми компетенциями, создание стимулов к применению результатов повышения квалификации в личной педагогической практике.

Информация, полученная в ходе мониторинга, позволяет делать научно обоснованные прогнозы развития практики, становится основанием для прогнозирования и оценки последствий совокупной и индивидуальной профессиональной педагогической деятельности, способствует реализации персонифицированной модели профессионального развития педагогов.

Результаты мониторинга профессиональной компетентности педагога могут представлять интерес для следующих целевых групп, потенциальных

уровня педагогических кадров); (б) организации системы дополнительного

[redacted] n] _7 b'

сферы образования (разработка и корректировка программ повышения квалификации, совершенствование научно-метие ланияеовышенк .

СОЦИАЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Р. Маликова

В статье раскрываются актуальные проблемы и социальные эффекты инновационных интерактивных методов обучения, преимущества и ограничения внедрения дистантного образования.

The article describes the current problems and social effects of innovative interactive methods of training/education, benefits and limitations of the implementation of distant learning.

Ключевые слова: инновационное, «предвосхищающее», дистантное обучение, партисипаторный подход, международная интеграция.

Key words: innovation, "anticipatory", distant learning, participatory approach, international integration.

Актуальность проблематики 13-й международной конференции «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития» очевидна, она продолжает традицию обсуждения перспектив развития массового образования в Римском клубе интеллектуалов. Основатель Римского клуба А. Печчеи полагал, что достижение необходимых для всего человечества социальных эффектов возможно прежде всего путем изменения человеческих качеств, воспитания «нового гуманизма», чтобы люди с различными уровнями образования смогли постигнуть смысл мировых проблем (Печчеи, с. 128–129).

В 1979 г. Дж. Боткин (США), Махди Эльманджра (Марокко) и Мирчи Малица (Румыния), опубликовав доклад «Нет пределов обучению», задали целевые задачи раскрытия потенциала образования, возможностей непрерывного обучения, для сокращения разрыва социальных, образовательных, культурных различий населения стран мира, анализа перспективных проблем народного образования. Они призвали нас всех обратить внимание на необходимость реформирования национальных систем образования, ориентируясь на актуальные глобальные проблемы современности, совершенствовать инновации, внедрять прогрессивные социальные технологии в процесс обучения. Должно осуществляться формирование сознания «превосходящего», ориентированного на будущее, вместо «запаздывающего». Не пассивная адаптация к ценностям прошлого, а активное утверждение ценностей, способствующих переходу к устойчивому развитию. В 1996 г. в докладе ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище» подчеркивалась решающая роль образования не только в обществе, но и в развитии личности. При этом и тогда, и впоследствии повсеместно остается актуальной проблема социального неравенства, доступа к качественному образованию. Главным вектором болонских реформ является гарантия и обеспечение высокого качества высшего образования. С каждым этапом развития Болонского процесса растет внимание к качеству, именно качество образования способно вывести страну на передовые позиции в области научных исследований и образования и повысить их конкурентоспособность.

Стало очевидным, что законы стихии рыночной конкуренции необходимо применять к образованию. Однако как обстоят дела с продвижением инновационных знаний, междисциплинарной интеграции, внедрения современных достижений социальных, гуманитарных наук, научно-технических и естественных наук в процессе обучения? Почему до сих пор вхождение России в Болонский процесс так неоднозначно воспринимается педагогическим сообществом? Латентное сопротивление международной интеграции отражает специфику отечественной системы образования. Проблемы возникают по поводу привлечения учащихся к обеспечению качества, отношения к аккредитации, к директивному управлению качеством образования. Наряду с нехваткой ресурсов характерны и другие проблемы. Все еще низка степень включенности России в европейское образовательное пространство. Не вполне адекватны современным требованиям стандарты разработки учебно-методических образовательных программ 3-го поколения. Отсутствует открытость и объективность оценки педагогической работы. Не эффективны механизмы ресурсного обеспечения инноваций обучения.

Глобализация не могла не затронуть проблемы обеспечения качественного социологического образования. Особо актуальными остаются вопросы о необходимости включения и расширения спектра инновационных методов в преподавании социально-гуманитарных дисциплин. Адекватны ли сложнейшим задачам современной социальной трансформации, стремительной экономической модернизации способы и методы обучения и вузовской подготовки специалистов? К сожалению, обозначился дисбаланс между системой образования и объективной потребностью рынка труда, уровнями межвузовского и международного сотрудничества. Существенны различия в уровне профессиональной подготовки, социально-психологической готовности к интерактивному инновационному взаимодействию со студентами, среди различных поколений преподавателей в регионах страны, не достаточен уровень инноваций и качества гуманитарного образования. Тем не менее существует модель обучения, которая предполагает частичное замещение традиционного, «воспроизводящего обучения», активным внедрением в учебный процесс средств и методов «инновационного обучения». Помимо интенсивности овладения неким объемом знаний, они стимулируют активный отклик на актуальные проблемы социальной, экономической, политической, духовно-культурной жизни общества. Подобная стратегия организации обучения наиболее продуктивно обеспечивается обращением к «партисипаторному подходу». Партисипаторность – это рефлексивный способ наделять людей способностью и властью предпринимать эффективные действия с целью улучшить их жизненную ситуацию посредством интеллектуальной деятельности. При этом обучающиеся и обучаемые получают ответственность как за производство знания, так и за его использование. Партисипаторный подход предоставляет целый ряд приемов для развития демократических процессов и децентрализации контроля в образовании. Сегодня все больше стран переходят в своих учреждениях среднего и высшего образования к модели проблемно-ориентированного обучения. В этой модели преподаватель играет роль инструктора, дающего стимулы, задания, а студенты самостоятельно осуществляют поиск, обобщение и предоставление информации.

Преподаватель вмешивается в тех случаях, когда требуется консультация или когда происходит сбой в процессах самоуправления. Данный метод с особым успехом используется на занятиях по социальным и гуманитарным предметам, где требуется развитие независимого, критического мышления, навыков индивидуальной и коллективной работы, ответственности и интереса к новому знанию, где так важен опыт самостоятельных открытий, отстаивания и пересмотра своего мнения. Формируется активное участие в овладении основами и навыками планирования процесса своего обучения. Кроме того решаются дополнительные целевые задачи, способствуя усилению не только интеллектуального потенциала, но и потенциала лидерства. Так, на занятиях по социологии, в режиме тренинг-семинара, организуется соучастие в обсуждении актуальных социальных проблем. Это дает определенные социальные эффекты. Используются широко в процессе обучения интерактивные методы анализа проблем и ситуаций («кейс-стади», «социальная экспертиза», дебаты/дискуссии, «мозговой штурм», моделирование, деловые/ролевые игры). Вследствие этого студенты не только активно усваивают знания, но и осваивают проективные роли и статусы (лидера, оппонента, спикера, арбитра). Практика показывает, что процесс коллективного открытия и принятия решений мобилизует принимать социальные изменения, инновации с большей готовностью.

Инновации, интерактивные методы в обучении обрели новое содержательное измерение и качество в условиях реализации проектов обучения, став «товарным интеллектуальным продуктом». В связи с широким внедрением и пространственным продвижением глобальной информационной сети Интернет, возникла и принципиально новая форма конкуренции в области предоставления на международном рынке образовательных услуг. Поддержка совершенствования дистантного обручения в РУНете явно недостаточна. К тому же масштабы участия российского финансового капитала, бизнес-структур практически не ощутимы и не сопоставимы с ситуацией в экономически развитых странах. Это парадокс, так как именно этот сегмент обучения привлекателен для крупных коммерческих структур и транснациональных финансово-промышленных корпораций, которые готовы инвестировать средства в обучение, целевую подготовку, переподготовку специалистов, добиваясь, таким образом, сокращения государственного контроля над образованием. Четверть века назад, в 1989 года, группа владельцев промышленных предприятий, опубликовала доклад «Образование и компетентность в Европе». В нем было заявлено, что образование и профессиональная подготовка должны рассматриваться как «жизненно важные стратегические инвестиции в будущий успех предприятия». Было выражено сожаление, что они продолжают трактоваться как внутреннее дело государственных органов, что промышленность оказывает очень слабое влияние на программы обучения. Еще в 1990 г. Европейская комиссия приняла рабочий документ «Дистантное образование и профессиональная подготовка», в котором сказано, что это образование особенно интересно с точки зрения рентабельности образования. В дальнейшем, в документах Европейской комиссии, все сильнее прослеживалась тенденция рассматривать «открытые университеты» дистантного образования как предприятия, которыми управляют законы спроса

и предложения, предлагающие потребителю продукцию нового типа. Так студенты становятся клиентами, а учебные курсы – продукцией. В 1996 г. в Филадельфии (США) состоялось заседание ЮНЕСКО, где было отмечено, что «непрерывность образования не может обеспечиваться постоянным присутствием педагога». Оно должно обеспечиваться поставщиком образовательных услуг. Для создания благоприятных условий развития дистантного образования были запущены программы «Леонардо да Винчи», «Сократ» с многомиллиардными бюджетами, призванные развивать систему «непрерывного образования в течение всей жизни и новые формы подготовки», поставив целью «придать европейский масштаб приобретению знаний на дому». Перспектива либерализации в сфере образования, развитие дистанционного образования обещают огромные барыши частному сектору от продажи оборудования, программного обеспечения, эксплуатации электронных сетей. Предполагается, что эта стратегия должна привести не только к согласованию образования с требованиями современной экономики, но и обеспечить качественную подготовку к интерактивному коммуникативному взаимодействию в глобальной сети.

Возможно, что принципиально иная интерактивная форма обучения, опосредованная виртуальным пространством общения с мультимедийным контентом, уменьшит затраты на узкую профессиональную подготовку. Однако всегда возникает вопрос, в какой мере это виртуальное разделение студентов и преподавателей способно обеспечить усвоение фундаментальных знаний без распространения феномена IT-зависимости «клипового мышления», проблематичности обретения навыков научного познания, что является задачей подготовки высококвалифицированных специалистов? Преимущества дистантного образования более очевидны для тех, кто повышает свою квалификацию самостоятельно, экономятся расходы на образование. Вырисовывается проект виртуального интерактивного обучения – создать на периферии государственного образования, сведенного к базовому стандарту, широкую систему частного и коммерческого образования. Однако для реализации этого проекта остается решить важную проблему законодательной регламентации, ибо сфера коммерческого образования, признание дипломов относится к государственной компетенции. В итоге, появилась инициатива Европейской комиссии, предлагающей «карточку аккредитации знаний» от разных поставщиков обучающих программ, через Интернет. По мере его продвижения в образовании поставщики будут предоставлять ему кредит на знания, которые он имеет. Эта аккредитация будет учитываться на дискете, на сайте поиска работы, при найме работодателями. Дескать, личные «карточки аккредитации» станут настоящими пропусками в мир вакансий, а оттого и в дипломе нет необходимости. Но остается открытым вопрос о стоимости такой аккредитации знаний, их качестве, степени социальной потребности в них, социально-нормативной, правовой регламентации.

системы способны создать поддерживающую обучающую среду. Продуктивно сочетать традиционные формы обучения с дополнительными возможностями телекоммуникационных консультаций. Однако для осуществления масштабных инновационных преобразований в российской системе образования еще должны произойти технологические и организационные изменения под влиянием углубления междисциплинарного знания и международной интеграции научно-технологического обеспечения непрерывного обучения в условиях глобализации.

Список литературы

Ван Дамм Д., Ван дер Хиден П., Кэмпбелл К. Международная система обеспечения качества и признания квалификации в высшем образовании в Европе / Интернационализация высшего образования: управление процессом. – Норвегия, Тронхейм, 2003 (www.oecdcentre.hse.ru/material/opublic/gualities).

Животновская И.Г. Дистанционное образование в мире: история, теория и практика // Экономика образования. – 2000. – №1.

Кашлачева Т.С. Обеспечение качества высшего образования // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2006. – №4.

Маликова Н.Р. Вузовская интеллигенция в Интернет-пространстве: ресурсный потенциал дистантного социологического образования / Интеллигенция в мире современных коммуникаций. – М.: РГГУ, 2009. – С. 116–125.

Печчеи А. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1980.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

М. А. Умаралиева

В статье рассматриваются вопросы важности и необходимости овладения педагогическим мастерством посредством развития профессиональной компетентности.

The article considers the importance and

Для формирования профессиональной компетентности педагогов важно также создание инновационной среды на основе творческого содружества, которое обеспечивает возможность совместного решения актуальных проблем. Развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к становлению индивидуальных профессиональных качеств, что предполагает непрерывное развитие и самосовершенствование.

Определяя цель и пути её реализации, следует ориентироваться на установление отношений с коллегами, обмен опытом и информацией. Такой обмен способствует эффективной деятельности учителей. Можно считать, что развитие профессиональной компетентности преподавателей образовательных учреждений является конкретной целью на пути к достижению высоких результатов. Учителя, способные к самовосприятию и самовыражению, стремятся к достижению положительных результатов в своей деятельности, что служит формированию самоуважения и самоуправления. В качестве стимула развития профессиональной компетенции педагога может выступать его потребность в осуществлении руководства и связанного с руководством «властью» и подчинением обучаемых. Однако управление должно восприниматься не как достижение власти, а как влияние на окружающих с целью решения поставленных задач. Поэтому для учителей руководство служит прежде всего для установления взаимовлияния. Определяющими средствами для формирования профессиональной компетентности являются вступление в общение, установление дружеских отношений. Необходимо принять во внимание и ряд внешних факторов, оказывающих воздействие на процесс развития профессиональной компетентности педагогов. Один из таких факторов – это среда, в которой живет и осуществляет свою деятельность учитель.

Этапы формирования профессиональной компетентности включают в себя: (а) самоанализ и осознание необходимости; (б) планирование саморазвития; (в) самопроявление, анализ, самокорректировка. При планировании деятельности учителя учитываются наиболее важные жизненные вопросы, определяются пути их решения, эффективные средства достижения цели. В данном процессе особое значение приобретает координация деятельности педагогического коллектива.

Ставя перед собой задачу развития профессиональной компетентности и выбора путей её реализации, каждый учитель опирается, прежде всего, на своё мировоззрение, представления и понятия, личные и общественные запросы и интересы. При этом максимально проявляются волевые качества педагога. Для того чтобы организовать педагогический процесс на научной основе, управлять им и создать благоприятную образовательную среду, учителю необходимо освоить современные методы управления, знать приоритетные развивающие идеи, постоянно изучать передовой опыт и достижения в развитии науки и техники, внедрять их в педагогическую практику, организовать самостоятельную деятельность учащихся на основе повышения их активности. Эффективность подготовки на уровне современных требований к высококвалифицированным специалистам, отвечающих запросам и интересам общества, государства и владеющих необходимыми знаниями, умениями

и навыками, обладающих высокой культурой и конкурентоспособных, определяется развитием профессиональной компетентности педагогов, их взаимоотношениями в процессе педагогической деятельности, мотивацией к самосовершенствованию и самообразованию.

Из сказанного выше можно заключить, что эффективность организации учителем учебно-воспитательного процесса и управления процессом усвоения знаний, умений и навыков зависит от того, в какой степени скоординирована деятельность педагога, какая создана образовательная среда в учебном заведении и какими приёмами и средствами формируются мотивы и интересы учащихся к получению знаний. Все эти вопросы непосредственно связаны с профессиональной компетентностью учителя.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Д. Ш. Темиров

Большое значение в управлении образовательным учреждением занимают организационно-педагогические факторы, влияющие на реализацию обучающимися их права на образование, и факторы, влияющие на развитие образовательного учреждения как организации. Эффективность развития организационно-педагогических факторов управления связана с социальными факторами и социально-психологическими методами управления

Organizational and pedagogical factors affecting the implementation by the trainees their right to education and the factors affecting the development of educational institution as an organization are of great importance for the management of educational institutions. The efficiency of organizational and pedagogical management factors is associated with the social factors and socio-psychological methods of management.

Ключевые слова: образовательное учреждение, социально-педагогическая система, организационно-педагогические факторы, социально-психологические методы управления.

Key words: educational institution, social and educational system, organizational and pedagogical factors, socio-psychological methods of management.

Образовательное учреждение – это целостная, открытая, взаимодействующая с внешней средой социально-педагогическая система. Современное рассмотрение образовательного учреждения как социальной организации предполагает применение к ней общих для социально-педагогических систем принципов управления [4].

Усложнение функций образовательного учреждения, изменение содержания и условий его деятельности повлекли за собой значительные изменения организационного аспекта жизни педагогического коллектива, обусловили усложнение труда руководителя образовательного учреждения, «определили потребность в поиске новых форм и методов организационно-педагогической деятельности руководителя образовательного учреждения, направленной на решение нетрадиционных организационных задач в управлении образовательным учреждением» [2].

Большое значение в управлении образовательным учреждением занимают организационно-педагогические факторы, главными из которых, оказывающих влияние на результативность деятельности образовательного учреждения, являются факторы, влияющие на реализацию обучающимися их права на образование, и факторы, влияющие на развитие образовательного учреждения как организации.

Организационно-педагогические факторы управления относятся к числу важных составных частей механизма управления образовательным учреждением, которые должны воздействовать и целенаправленно формировать отношения между членами педагогического коллектива для достижения социально значимой коллективной цели.

Эти отношения во всех видах деятельности образовательного учреждения существуют объективно, так как отражают объективные процессы

разделения и кооперации труда. Работа каждого сотрудника образовательного учреждения является определенной частью совместного труда, следовательно, она не может существовать вне объективных связей. Более того, это определенные обязанности каждого сотрудника перед коллективом образовательного учреждения.

Следовательно, организационно-педагогические отношения включают в себя такие факторы, как права и обязанности, т. е., с одной стороны, правовые полномочия, а с другой – индивидуальную и коллективную ответственность. Кроме того, с организационными отношениями тесно связаны дисциплинарные требования, учет в деятельности существующих регламентов.

Эффективность развития организационно-педагогических факторов управления связана с социальными факторами и социально-психологическими методами управления, что позволяет руководителю образовательного учреждения через организационно-педагогические факторы управления формировать гибкий, быстро реагирующий педагогический коллектив, которому присущи самоуправление, коллективная ответственность и осознанное коллективное стремление к эффективному достижению поставленной перед образовательным учреждением цели [3].

Классификация организационно-педагогических факторов управления осуществляется по разным признакам. Анализ результатов организационного воздействия позволяет выделить три группы организационно-педагогических факторов управления: организационно-стабилизирующие, распорядительные и стимулирующие воздействия [1].

Основными считаются организационно-стабилизующие факторы, так как воздействие их предусмотрено управленческими нормативно-правовыми актами, регламентирующими жизнедеятельность, функционирование и развитие образовательного учреждения.

К организационно-стабилизирующим факторам относятся регламентирование, нормирование, инструктирование. Основное функциональное назначение данных факторов управления – сформировать устойчивые организационно-педагогические отношения между всеми структурными элементами образовательной системы. Нормирование является важным фактором организационно-стабилизирующего и правового воздействия. Нормативы управления служат основой планирования работы образовательного учреждения. Руководитель должен знать, что правильно рассчитанные нормативы управления обеспечивают эффективное и рациональное применение ресурсов образовательного учреждения. С фактором нормирования неразрывно связан фактор регламентирования. С помощью регламентирования устанавливается статус различных организационных структур и регулирование деятельностью образовательного учреждения в целом.

В системе разнообразных организационно-педагогических факторов немаловажное значение имеют факторы стимулирующего воздействия. Эти факторы охватывают материальные интересы педагогических работников и элементы дисциплинарного воздействия, морального поощрения. Факторы стимулирующего воздействия позволяют руководителю образовательного учреждения следить за состоянием управляемой системы и при необходимости вмешиваться в процесс для его регулирования и корректировки.

Таким образом, правильное использование организационно-педагогических факторов в управлении обеспечивает четкость и согласованность в работе педагогов, оперативность и своевременность принятия управленческих решений, эффективность управления образовательным учреждением в целом.

Процесс управления требует надежной обратной связи управляющей и управляемой подсистем на любом уровне. Именно контроль в образовательном учреждении в разных его формах и методах обеспечивает обратную связь, являясь важнейшим источником информации для принятия управленческого решения.

Контроль представляет вид управленческой деятельности по установлению соответствия функционирования и развития образовательного учреждения.

Внедрение педагогической диагностики на основе информационно-аналитической деятельности в практику работы руководителей общеобразовательных школ помогает рассматривать все явления школьной жизни через призму педагогического анализа их причин, а это важнейшая задача обновления образовательного учреждения.

В практике управления образовательным учреждением существует достаточно сложная система организационно-педагогических факторов. Факторы распорядительного воздействия применяются при решении текущих задач, не предусмотренных организационно-стабилизирующим воздействием. Они позволяют компенсировать неучтенные моменты организации, корректировать условия работы. Факторы данной группы реализуются в форме приказа, предписания, распоряжения, указания.

Факторы дисциплинарного воздействия направлены на поддержание организационных основ деятельности, четкого и своевременного выполнения установленных задач, для ликвидации возникающих отклонений в управлении образовательным учреждением. Они реализуются в виде санкций и требований.

Факторы правового регулирования предполагают применение правового воздействия на отношения между членами педагогического коллектива образовательного учреждения.

Социально-психологические факторы предназначены для воздействия на социально-психологические отношения между членами педагогического коллектива.

Таким образом, обновление управления образовательным учреждением, его эффективность связывается прежде всего с формированием системы организационно-педагогических факторов управления.

Список литературы

1. Зверева В.И. Образовательная программа школы: структура, содержание, технология разработки. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1998. – 170 с.
2. Зверева В.И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. – М.: Новая школа, 1997. – С. 5-6.
3. Кричевский Р.Л., Маржина А.В. Психологические факторы эффективности руководства первичным коллективом. – Кишинев, 1991. –126 с.
4. Рашидов Х.Ф. Теоретико-методологические и социально-педагогические основы развития среднего специального, профессионального образования в Узбекистане (на материалах реализации национальной программы по подготовке кадров): дис. … докт. пед. наук. –Ташкент, 2005. – 311 с.

СТРУКТУРНЫЙ И ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К МОДЕЛИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Е. Ю. Малышева
С. М. Бобровский

При моделировании систем часто используются методы структурного анализа и объектно-ориентированного подхода. В работе рассмотрены примеры моделирования системы обучения студентов в университете на основе структурного и объектно-ориентированного подходов.

Structured Analysis and Object Oriented Analysis are widely adopted for system modelling. The article describes the examples of university training system modeling as examples of structured modeling and object-oriented modeling.

Ключевые слова: моделирование, система обучения, процессы, классы, объекты.

Key words: modeling, training system, processes, classes, objects.

Моделирование образовательных программ и систем обучения является в настоящее время одним из важных инструментов совершенствования системы образования, в том числе и непрерывного образования (lifelong learning). Многие современные методы моделирования построены на основе двух классических подходов: *структурного* и *объектно-ориентированного*. Рассмотрим далее применение этих подходов для моделирования системы обучения.

Начнем со структурного подхода, а в качестве инструмента выберем методологию функционального (процессного) моделирования. Для графического отображения функциональной модели используются диаграммы процессов. Основным, базовым процессом является сам процесс обучения, для организации которого необходимы учебные программы и планы, знания преподавателей, начальные знания студентов, методические пособия и другие необходимые объекты. Механизмами процесса (его исполнителями) являются, в первую очередь, преподаватели и сами студенты, оборудование учебных лабораторий и компьютерные программы. К управляющим элементам следует отнести «Закон об образовании в Российской федерации», образовательные и профессиональные стандарты, приказы и распоряжения по данному учебному заведению. И, наконец, в качестве результатов процесса мы получаем знания, навыки, умения и компетенции выпускников – все то, на что направлена данная система обучения. Деление учебного процесса на подпроцессы значительно зависит от самой предметной области обучения (дошкольное образование, дополнительное образование, курсы повышения квалификации, высшее образование). Для университета такими подпроцессами являются: лекционные занятия, практические и лабораторные занятия, подготовка курсовых работ и проектов, зачеты, экзамены, учебная, производ-

ственная и преддипломная практика, научная работа студентов, выпускная квалификационная работа и ее защита. Все эти подпроцессы группируются в многоуровневую иерархическую подсистему, где на каждом уровне формируются свои входные и выходные потоки, механизмы и управляющие объекты. Нельзя забывать, что кроме базовых процессов есть обеспечивающие процессы, такие как планирование учебного процесса, контроль знаний и навыков, полученных студентами, разработка учебно-методических материалов, формирование кадрового потенциала, обеспечение вычислительной техникой и программным обеспечением.

Структурный подход к моделированию наряду с моделированием процессов включает в себя еще ряд моделей, в том числе модель данных. Она дополняет процессную модель, показывая структуру информационной составляющей, которая в первую очередь соответствует входным, выходным и управляющим потокам процессной модели. Модель данных для системы обучения включает в себя такие связанные между собой сущности, как специальность, направление, учебный план, дисциплину, форму занятий, вид контроля, преподавателей, студентов и многое другое. В графическом виде модель данных отображается в виде диаграмм «Сущность-Связь».

К сожалению, модели структурного подхода содержат ряд недостатков. В первую очередь, – это недостаточная гибкость при моделировании динамических систем, особенно если эта система достаточно сложная. Эту проблему решает *объектно-ориентированный подход*. Его широко используют при разработке современных информационных систем, но область его применения выходит за пределы разработки программного обеспечения. В основе объектно-ориентированного подхода лежат понятия «классов» и «объектов». И если объекты обычно соответствуют физическим или абстрактным объектам реального мира, то классы – это описание «похожих» объектов. Более того, вместе с описанием характеристик (полей) объектов происходит описание поведения. Очевидно, что возможность сгруппировать данные и действия в виде классов, позволяет систематизировать работу с большими объемами данных и использовать одни и те же классы для решения различных задач предметной области: планирования учебного процесса, контроль успеваемости, контроль показателей учебного процесса – обеспеченность преподавателями соответствующей квалификации, методическими пособиями, аудиториями, вычислительной техникой. Классы часто объединяются в компоненты, которые создаются для решения вполне конкретных задач. Компоненты могут быть большими – на уровне подсистемы и маленькими – для решения небольших задач, кроме того, более крупные компоненты могут включать в себя более мелкие. Во всех случаях компонент должен быть описан интерфейсом, содержащим названия и входные и выходные данные тех функций, с помощью которых организован доступ к этому компоненту. Объектно-ориентированный подход формализован в виде универсального языка

моделирования, в основе которого лежит графическое представление моделей в виде набора диаграмм.

Рассмотрим возможности использования классов при моделировании системы обучения. Дадим описание классов и объектов системы обучения на примере системы обучения студентов университета. Для простоты рассмотрим только структуру полей классов и будем использовать русские названия классов. К простым по структуре классам относятся такие классы как «Дисциплина», «Вид занятий», «Форма контроля», «Вид обучения», «Ученая степень» и т. д. Они, как правило, содержат одно текстовое поле – название (дисциплины, вида занятий, формы контроля и т.д.). Более сложными классами являются «Аудитория», «Подразделение» (в том числе «Группа студентов», «Кафедра», «Факультет»), «Сотрудник» (в том числе «Преподаватель»), «Студент», «Вычислительная техника» и др. Так, класс «Группа студентов» кроме названия группы будет содержать специальность, список студентов (точнее, список ссылок на объектов-студентов), год создания и ряд других данных. И, наконец, сложными классами являются «Учебный план специальности» (направления), «Рабочий план», «Педагогическая нагрузка на кафедру», «Успеваемость студента» и др. В качестве примера рассмотрим «Учебный план». Он включает в себя график учебного процесса и список дисциплин учебного плана, каждая из которых содержит не только название соответствующей дисциплины, но и привязку к семестрам, видам занятий, часы по каждому виду занятий, форму контроля, информацию о том, к какому циклу и компоненту принадлежит данная дисциплина. Данный класс содержит также методы определения соответствия часам федерального государственного стандарта, расчета количества часов в неделю по видам занятий, количества курсовых, зачетов и экзаменов за каждый семестр и ряда других показателей. Не менее сложным является класс «Рабочий план», который содержит информацию об учебной нагрузке для групп на текущий учебный год с указанием преподавателей, которых может быть несколько на одну дисциплину и с учетом объединения групп в потоки или деления их на подгруппы.

Из рассмотренных выше примеров видно, что структурный и объектно-ориентированный подходы, несмотря на существенные различия, имеют много общего. Так, сущности модели данных во многом напоминают классы и объекты, а диаграммы процессов соответствуют диаграммам прецедентов и диаграммам активностей. Это и понятно, так как и те и другие отображают одну и ту же предметную область, в данном случае – систему обучения. Не удивительно, что многие современные технологии моделирования включают в себя черты структурного и объектно-ориентированного подхода, что позволяет точнее отразить моделируемую реальность и, как следствие, получить более надежный и объективный инструмент для анализа и совершенствования моделируемой системы.

Описанные выше модели являлись частью проекта информационной системы Поволжского государственного университета сервиса (ПВГУС), использовались при разработке совместной образовательной программы по направлению «Computer Science» ПВГУС и Русенского университета «Ангел Кънчев» (Болгария), применялись при разработке образовательных программ центра дополнительного профессионального образования ПВГУС.

Список литературы

1. Буч Г., Рамбо Д., Якобсон И. Язык UML. Руководство пользователя. – 2-е изд. / пер. с англ. Н. Мухина. – М.: ДМК Пресс, 2007. – 496 с.
2. Вендров, А.М. Проектирование программного обеспечения экономических информационных систем. – М.: Финансы и статистика, 2005. – 544 с.
3. Маклаков С.В. Моделирование бизнес-процессов с AllFusion PM. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Диалог-МИФИ, 2007. – 224 с.
4. Малышева Е.Ю., Бобровский С.М. Архитектура информационной системы оценки интегрированных систем менеджмента // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. 2012. – № 1. – С. 64–67.
5. Проблемы моделирования систем управления и разработки информационных технологий в промышленности, науке и образовании: моногр. / под ред. О.М. Горелик. – СПб.: Инфо-да, 2009. – 524 с.
6. Попов А.В., Григорьева А. Л., Лошманов А. Ю. Объектно-ориентированный анализ, проектирование и программирование информационной системы университета // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.

знаний, познавательных умений и навыков; формирования на этой основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности; развития ее творческих сил и способностей в особом образовательном пространстве, в котором надстраивается базовый компонент среднего образования, ведется работа по профессиональной ориентации учащихся и поиску талантливой и одаренной молодежи [2, с. 14]. Непрерывное образование создает необходимые условия для всестороннего развития каждого человека, независимо от его возраста, первоначально приобретенной квалификации, но с обязательным учетом его индивидуальных способностей, мотивов, интересов, ценностных установок.

В нашей стране, в том числе и в советский период, имеется богатый опыт довузовского образования. Реализация идей непрерывного образования, популяризация доступности высшего образования, переориентация образования на индивидуальные траектории личностного и профессионального становления обусловили создание в Орловском государственном университете подразделения довузовского образования «Университетский лицей». «Основная цель лицея – формирование высоконравственного, творческого, компетентного гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества. Целью деятельности лицея является содействие пополнению интеллектуальной и научной элиты России путем предоставления обучающимся, проявляющим способности к профильным предметам, возможности получения углубленного образования и расширения знаний по всему спектру изучаемых в лицее дисциплин» [1, с. 123]. Образовательный процесс в лицее организуется по профилям: физико-математическому, естественно-научному, гуманитарному и социально-экономическому, по уровням базовому и углубленному. рофильна по ї имеїиў

° i€&$€&µ &€$P Rh bH À _R % l m5 * u

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

С. И. Черноморченко
А. А. Чернышев

Цель данной работы – выявить влияние инновационных методов обучения на совершенствование подготовки будущих специалистов в области управления. Наиболее продуктивными в результате апробации были признаны деловые метафорические игры, в процессе реализации которых у обучаемых формируется новый взгляд на способы разрешения управленческих проблем. Проведенное исследование может стать основой для продолжения поисков по проблемам совершенствования обучения студентов – будущих управленцев, для выявления методов и способов повышения социальной активности будущих специалистов.

The aim of this work is to identify the impact of innovative teaching methods on the improvement of future specialists training in the field of management. The metaphoric business games and case study were considered to be the most productive according to the results of testing. They help trainees in forming new approaches to managerial problems solving. The research can be the basis for further research on improving education of students - future managers, - to identify methods and techniques for improving social activity of future specialists.

Ключевые слова: инновационные технологии, метафорическая игра, кейс-метод, индекс удовлетворенности деятельностью.

Key words: innovative technologies, metaphorical game, case study, index of activity satisfaction.

Справедливо утверждение о том, что основой современного образования должны стать не столько учебные дисциплины, сколько способы мышления и деятельности. В процессе обучения важно развивать у студентов такие способности, как творческая активность, креативное мышление, умение быстро адаптироваться к изменчивым потребностям рынка. Современные инновационные разработки в обучении студеназм ос о = ольшой ст туL препзм аватель нтерактивной форме олжен ти епе двадцати процентов аудитрных занятий по каждж дисциплине. Поэтому ве- дущее место в современно системе обучения дж жны занимать инноваци- онные ции в обр

том принципов индивидуализации, гибкости, контекстного подхода, развития сотрудничества. При этом соответственно меняются функции преподавателя и студента: преподаватель теперь является консультантом-координатором, а не просто исполняет информирующе-контролирующую функцию, и у студентов соответственно появляется больше возможностей для самостоятельного выбора путей усвоения изучаемого материала [3].

Одним из эффективных методов формирования и развития профессиональных и социальных компетенций, позволяющим вовлечь в работу абсолютно всю студенческую аудиторию, выступает *метафорическая деловая игра* [4]. Особенность данного вида деловой игры состоит в том, что для ее проведения используются разнообразные метафоры, которые передают по аналогии проблематику реальной ситуации и современные проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются специалисты в области управления. Использование метафорического материала на занятиях у студентов через включение в коммуникационный процесс способствует умению обнаружить разные способы решения той или иной управленческой проблемы, позволяет активизировать творческие способности участников деловой игры. При проведении подобной интерактивной формы работы с обучаемыми преподаватель должен уметь выявлять индивидуальные личностные и профессиональные качества студентов для оказания им помощи в разрешении сложных проблем, возникающих в метафорической игре. Данная форма работы позволяет научить студентов аргументировать свое мнение, вносить идею, владеть культурой дискуссии и спора, что, без сомнения, связано с организацией коммуникационного процесса [4]. Как показывает наша практика проведения подобных метафорических игр в нескольких филиалах Тюменского университета, студенты, вовлеченные в подобные занятия, отличаются навыками самосовершенствования своей когнитивной и эмоциональной сферы, что важно не только для будущего специалиста, но и для нравственной личности. В связи с этим обращение к метафорической игре, для которой в первую очередь характерно стимулирование активного отклика на проблемные ситуации, с которыми сталкивается специалист и человек в процессе профессиональной деятельности, представляется вполне оправданным. Данная форма работы формирует, по нашему мнению, адекватное отношение студентов к современной культуре в широком смысле, способам накопления социального опыта и восприятия социальной среды, что в дальнейшем, несомненно, скажется на уровне их социальной зрелости в целом. Как показывает наш опыт работы, метафорические игры, основанные прежде всего на коммуникационном процессе, значительно повышают творческую активность участников, способствуют появлению стремления к освоению новых знаний, помогают решать достаточно сложные проблемные вопросы современного управления, а также помогают моделировать процесс принятия управленческих решений по организации эффективной деятельности и разрабатывать предложения по совершенствованию механизма предоставления услуг населению.

Опытно-экспериментальная работа проводилась нами со студентами первого курса направления «Менеджмент» Тюменского государственного университета в 2012–2014 гг. В эксперименте участвовало 88 студентов филиалов Тюменского государственного университета, из них 44 входило в кон-

трольную группу и 44 – в экспериментальную группу. Студенты контрольной и экспериментальной групп имели одинаковую успеваемость. В контрольной группе использовалась традиционная методика преподавания управленческих дисциплин, в экспериментальной – систематическое и целенаправленное преподавание с активным использованием метафорических игр на практических занятиях. После года экспериментальной работы было выявлено, что 33 % студентов экспериментальной группы перешли на более высокий уровень удовлетворенности профессией (индекс удовлетворенности изменился с 0,34 на 0,54 по методике профессора Н. В. Кузьминой). При традиционном обучении лишь у 27 % студентов контрольной %

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И НАПРАВЛЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

М. Э. Жумаев

Содержание профессиональной компетентности будущего преподавателя педагогического колледжа применительно к процессу ее воспитания в условиях вуза определяется целями, задачами, характером будущей профессиональной деятельности и представляет собой единство теоретической, практической и мотивационной готовности и способности выпускника учебного заведения осуществлять данную деятельность, находящую воплощение в материальном, социально и личностно значимом продукте – проекте технологии обучения учебной дисциплины, реализация которого на практике обеспечивает целенаправленное решение задач подготовки специалистов среднего профессионального образования.

The maintenance of professional competence of future teacher of teacher training college in relation to the process of her education in the conditions of higher educational establishment is defined by the purposes, tasks, nature of future professional activities and characterized with unity of theoretical, practical and motivational readiness and ability of the graduate of educational institution to carry out these activities finding an embodiment in material, socially and personally significant product, i.e. subject training technology project which implementation provides the purposeful meeting the challenges of training specialists of secondary professional education.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, развитие специалиста, современная дидактика, технология, научная разработка, форма и этап, способ обучения.

Key words: professional competence, development of an expert, modern didactics, technology, scientific development, form and stage, training method.

Познавательную деятельность студентов в обучении можно условно представить как деятельность по решению учебных задач и проблем, а профессиональную деятельность, заданную в обучении в модельной форме, соотнести с деятельностью решения практических задач и проблем. Мотивы, побуждающие обе эти деятельности, будут также различаться по предмету. Таким образом, предметом познавательных мотивов обучающихся выступают знания, которые становятся в этом случае средством вхождения в контекст профессиональной деятельности в процессе обучения. Целью и результатом познавательной деятельности является преобразование, развитие самого субъекта в смысле усвоения (открытия) новых для него знаний, а целью и результатом профессиональной деятельности – преобразование ее предмета в продукт на основе усвоенной информации (которая тем самым становится знанием) как средства такого преобразования. В результате преобразования предмета учебной деятельности в процессе ее развития становится очевидным факт преобразования и смысла этой деятельности: смысл познавательной деятельности трансформируется в смысл профессиональной деятельности, т. е. преобразование предмета, способов и средств самой профессиональной деятельности.

В соответствии с теорией контекстного обучения знания становятся осмысленными и действенными, если они являются не самоцелью учения, но необходимым средством его осуществления, как и развития обучающегося. В

таком обучении создаются психолого-дидактические условия превращения теоретических знаний в средство работы с профессиональным содержанием.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что в ситуации решения будущим специалистом любой практической задачи или учебной проблемы представлены как собственно познавательные мотивы, так и мотивы практические (профессиональные), поскольку обучающийся использует теоретические знания как средство их решения. По-видимому, этим объясняется легкость усвоения содержания учебных дисциплин, при условии, конечно, что обучающийся не теряет логики развертывания содержания этих предметов. Порождение профессиональных мотивов в ситуации применения знаний придает личностный смысл тому профессиональному содержанию, которое заключено в любой учебной, а тем более профессионально-подобной задаче или проблеме, которые в традиционном обучении выступают для студента лишь как чисто академические.

Исходя из вышеизложенного, считаем необходимым в структуре профессиональной компетентности будущего специалиста выделить единство трех ее компонентов: теоретического, практического и мотивационного. В связи с этим целесообразно уточнить и конкретизировать сущность понятия «профессиональной компетентности будущего преподавателя педагогического колледжа» применительно к процессу его воспитания в условиях вуза: его содержание определяется целями, задачами и характером будущей профессиональной деятельности, и представляет собой единство теоретической, практической и мотивационной готовности и способности выпускника учебного заведения осуществлять профессиональную деятельность.

Вместе с тем важно указать, что в традиционной отечественной системе высшего педагогического образования студенты с первого курса начинают решать по преимуществу задачи, призванные обеспечить полноценное функционирование их учебно-познавательной деятельности, а профессиональные задачи предстают перед ними лишь на старших курсах в период педагогической практики и также после завершения образования в процессе самостоятельного профессионального труда. В образовательном процессе вуза студент как субъект профессиональной подготовки овладевает профессией, результатом которой выступает его профессиональная компетентность. При этом деятельность будущего специалиста по овладению профессией разворачивается как в период воспитания профессиональной компетентности, когда студент взаимодействует с другими субъектами профессионально-образовательного процесса (преподавателями, малыми и большими группами сокурсников, с собой как субъектом саморазвития и др.), так и в период его профессиональной работы в учебном учреждении.

Считаем, что резервом воспитания профессиональной компетентности у будущего преподавателя педагогического колледжа может стать технологический подход, согласно которому овладение профессиональной деятельностью выстраивается с учетом педагогических условий и психологических механизмов, при которых, во-первых, обучающийся становится не просто студентом, а формирующимся и развивающимся специалистом, во-вторых, накопленный им потенциал обеспечивает воспитание профессиональной компетентности в условиях моделируемой, имитируемой или реальной про-

фессиональной деятельности. С этих позиций эффективную деятельность вузовских преподавателей в ходе образовательного взаимодействия со студентами (будущими преподавателями) обеспечивают психолого-педагогические механизмы освоения, реализации и развития профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Каримов И.А. Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения – как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны: доклад. – Ташкент, 2012.

2. Узбекистан от 30 мая 2002 года №УП-3080 «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий» и постановлением Кабинета Министров Республики Узбекистан от 6 июня 2002 года № 200 «О мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и внедрению информационно-коммуникационных технологий». – Ташкент, 2002.

3. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособие / под ред. В.А. Сластенина. – М., 2004. –

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА

Ф. Б. Музаффарова

В докладе освещены вопросы педагогического сотрудничества, определены стратегии и условия осуществления согласованного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Особо подчеркнута необходимость использования стратегий сотрудничества в проблемных ситуациях, вызванных педагогическими противоречиями, рекомендованы пути их преодоления и установления отношений сотрудничества и взаимоподдержки.

This article deals with the issues of pedagogical cooperation, strategies and modalities of coordinated interaction of educational process actors are defined. The need for cooperation strategies in problem situations caused by pedagogical contradictions is strongly emphasized, the ways of overcoming them and establishing relations of cooperation and mutual support are recommended.

Ключевые слова: педагогическое сотрудничество, противоречия, конфликтная ситуация, «поведенческая» стратегия, согласие, взаимодействие, гуманистические принципы, личностный подход.

Key words: pedagogical cooperation, contradictions, conflict situation, "behavioral" strategy, compliance, interaction, humanistic principles, personal approach.

Деятельность педагога и выполняемые им функциональные задачи осуществляются в условиях сильнейших эмоциональных нагрузок. Большинство учителей оценивают свой труд как действия, совершаемые при большом интеллектуальном и эмоциональном напряжении, причем такое напряжение испытывается ими постоянно. Профессиональная деятельность учителя, кроме того, связана и с физическими нагрузками. Особая напряженность возникает в случае конфликтных отношений между учителем и учеником (или учащимися). В таких ситуациях необходимо искать любые пути для преодоления противоречий. Если же не устранить противоречия, то «построить» межличностные отношения будет очень трудно и общение между субъектами образовательного процесса становится ограниченным и напряженным. Поэтому для установления взаимопонимания и согласия, управления данным процессом необходимо выработать поведенческую стратегию и учителя, и учащихся. В первую очередь учитель должен овладеть опытом всестороннего анализа появления конфликтной ситуации, поиска путей для достижения согласия сторон и решения проблемы.

Стратегия сотрудничества, с педагогической точки зрения, понимается как искусство эффективного управления учебным процессом. Согласно гуманистической педагогике, учитель всегда проявляет себя в качестве автора собственной стратегии. Однако авторство это не должно быть эпизодическим, случайным, но основано на профессиональном мастерстве и умении выбрать способы выхода из тревожных ситуаций. А для этого учителю нужны педагогические знания и определенный педагогический опыт, изучение творческого опыта и существующих мыслей и исследований по данному вопросу, их усвоение и применение в собственной практике, овладение технологиями ли -

ческой деятельности. Она проявляет себя в профессиональных навыках, в глубоком понимании реальных явлений, их истинной сущности, осмыслении явных и скрытых причин, в выборе конкретных условий и средств педагогического сотрудничества.

Целенаправленное применение стратегий педагогического сотрудничества создает условия для установления непосредственных отношений с учащимися. Стратегии педагогического сотрудничества помогают учителю избежать необоснованных действий и тем самым предотвратить нежелательные «трения» в отношениях с учащимися. Благодаря стратегии сотрудничества учителю удается оказывать влияние на сознание учащихся, применяя простые, доступные и в то же время эффективные приемы и методы. Одним из условий профессионального развития учителя является обогащения его деятельности стратегиями педагогического сотрудничества. т. е. имеется в виду развитие критического, творческого, теоретико-аналитического мышления учителя. Овладение профессиональным сознанием начинается с процесса педагогического творчества. Оно включает в себя: (а) определение значимости педагогического влияния; (б) осознание своего статуса и роли в отношениях с учащимися; (в) понимание роли диалога; (г) восприятие личных особенностей учащихся.

Наличие всех компонентов в сознании педагога создает возможность педагогически правильно и эффективно организовать учебно-воспитательный процесс и вовлечь в него всех учащихся. Особенностью процесса педагогического сотрудничества является создание учителем условий для самостоятельной деятельности учащихся. Сущность образовательной стратегии состоит в её гуманистической направленности, так как деятельность учителя непосредственно связана с формированием личности ученика. И этот фактор является определяющим в педагогической профессии. Противоречия, возникающие в процессе педагогического сотрудничества, могут быть устранены с помощью использования следующих приемов: (а) взаимопонимание (стороны достигают взаимопонимания, когда видят взаимную пользу от развития положительных отношений между собой и поддержки друг друга); (б) взаимосотрудничество (коллеги или партнеры предусматривают получение личной выгоды в результате взаимодействия); (в) отделение от других или отход в сторону (обращается внимание на потерю преимущества сторон, на значительное сокращение выгоды для себя и своих товарищей или партнеров); (г) взаимопомощь (партнеры могут поступиться своими интересами и полностью принять точку зрения оппонента и реализовать её ради общего дела).

Для устранения педагогического конфликта очень важно призвать участников к тому, чтобы выслушать объяснение причин недовольства, постараться понять их и получить прощение. Все эти моменты должны быть заложены в стратегии преодоления противоречий. Согласие и взаимодействие опирается, прежде всего, на желание вступить в сотрудничество, главная цель которого получить полное или частичное удовлетворение от решения проблемы. Для этого стороны должны полностью принять во внимание требования и интересы друг друга.

Сотрудничество сторон основывается не только на их взаимодействии, но и на их ответственности. Главная цель стратегии – найти путь к совмест-

ному обсуждению проблемы, в процесс которого участники получают полное удовлетворение. Ценность данного приема состоит в том, что между участниками возникает взаимоуважение, основанное на общих интересах. Аналогичную стратегию можно применять и в конфликтных ситуациях. Правда, следует заметить, что на такое обсуждение требуется много времени. В ходе разрешения конфликтной ситуации необходимо прогнозировать возможные поведенческие срывы и применять необходимые педагогические приемы, анализируя при этом внешние и внутренние причины конфликта. Согласия и взаимного сотрудничества можно достичь уже на первом этапе возникших противоречий путём привлечения всех учащихся к обсуждению ситуации и разделения их на группы в поисках решения. В ряде случаев появившаяся проблема не имеет большого значения для участников. В этих условиях используется стратегия согласования или отступления (удаления от проблемы). Эта стратегия направлена на позитивный выход из ситуации.

Стратегия «ухода» или «отхода» от ситуации может быть использована для привлечения к сотрудничеству тех, кто раньше не проявлял желания участвовать в процессе. Основная цель «отступления» – пересмотреть свои позиции и забыть о конфликте. Обе стороны договариваются не говорить о ссоре или противоречиях. Данная стратегия позволяет успокоить стороны, примирить их. В результате анализа спорной ситуации предотвращаются взаимные столкновения впоследствии. Однако при выборе данной стратегии надо учесть, что серьезных изменений в межличностных отношениях не произойдет и педагогический конфликт останется не решенным. Но согласие или договоренность могут смягчить спорную ситуацию. Главная задача педагога – сохранить баланс и не допустить обострения. Поэтому педагог должен занять разумную позицию: поддерживать какую-либо из сторон ради общего блага призывать стороны к самоанализу – считать ли себя виноватыми, либо правыми. Разумеется, применять эту стратегию надо очень осторожно, с учетом индивидуальных особенностей участников, стараться, чтобы обе стороны были в определенной мере удовлетворены. В целом стратегия преодоления педагогических противоречий используется с учетом интересов и потребностей получателей образования. Она создает условия для организации эффективного педагогического сотрудничества.

Итак, описанные выше стратегии педагогического сотрудничества опираются прежде всего на гуманистические принципы, и поэтому основными их особенностями является педагогическая поддержка интересов и потребностей учащихся, признание каждого ученика как индивидуальности и ценности.

Список литературы

1. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
2. Ксензова Г.Ю. На пути к развивающему обучению // Открытая школа. – 2003. – №4. – С. 54–56.
3. Сафарова Р.Г. ва бошқ. Ўқувчиларда ўзаро дўстона муносабатларга асосланиб ҳамкорликда фаолият кўрсатиш кўникмаларини шакллантириш стратегияси: моногр. – Т.: “Fan va texnologiya”, 2014. 12 б.т.
4. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: моногр. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

А. М. Жималовский

Informatization of professional education allows you solving urgent task for the society informatization. Creating of educational organization's specific information-educational environment will create the necessary conditions to enable administration, teachers, students and parents to become active users and even the creators of the educational environment of the new format.

Информатизация профессионального образования позволяет решить актуальную задачу по информатизации общества. Создание в образовательной организации специфической информационно-образовательной среды позволит создать необходимые условия по включению руководителей, педагогов, обучающихся и родителей в число активных пользователей и даже создателей образовательной среды нового формата.

Ключевые слова: информатизация образования, локальная сеть, пространственная модель, программно-технические средства, организационно-методические средства.

Key words: Informatization of education, local network, spatial model, software and hardware tools, organizational and methodological tools.

В процессе создания информационно-образовательной среды необходимо учитывать все аспекты деятельности образовательной организации, возможность эффективного использования компьютерного парка и программно-телекоммуникационной среды, технологические средства и взаимосвязанное содержательное наполнение качественного информационного обеспечения всех участников образовательного процесса. Основной целью создания информационных образовательных сред является обязательный переход образования в новое качество: в состояние, соответствующее информационному обществу; главные задачи такой среды – аккумулирование, упорядочение, предоставление всей необходимой социокультурной, научно-популярной, познавательной информации, систем поиска, коммуникации и т. п. А также «автоматизация» всех процессов управления, связи, обучения, повышения квалификации, самообразования, самоподготовки и многое другое и для руководителя, и для педагога, и для потребителя образовательных услуг независимо от удаленности его места обучения и т. д. Информационная образовательная среда должна обеспечивать: (а) информационно-методическую поддержку образовательного процесса; (б) планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения; (в) мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса; (г) мониторинг здоровья обучающихся; (д) современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации; (д) дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса; (е) дистанционное взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями социальной сферы (учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности).

Структура такой среды имеет сложный компонентный состав. Она включает в себя область из ресурсов внутренней локальной сети, в которую включены: автоматизированные рабочие места педагога и руководителя, медиатека, творческие мастерские, цифровые лаборатории и др. Причем личная информационно-образовательная среда каждого субъекта образования, являясь частью целостной среды образовательной организации, должна быть не только методически управляемой со стороны информационно-образовательной среды организации, но и самоорганизуемой на уровне личности этого субъекта. Одной из составляющих такой среды является внешняя информационно-образовательная среда организации, которая включает множество внешних информационных ресурсов, доступных всем участникам образовательного процесса. В ее составе: сетевые социально-педагогические сообщества, сетевые хранилища электронных образовательных ресурсов, сетевые лектории, сайт ОУ, который «презентует» ОУ во внешней среде и прочее.

Информационно-образовательной среда Колледжа автоматизации и информационных технологий № 20 (Москва) представляет собой совокупность трех взаимосвязанных областей, включающих личную, внутреннюю, а также внешние области. Информационно-образовательная среда колледжа является постоянно развивающейся системой. Основу этой среды составляет локальная сеть, которая объединяет имеющиеся в колледже компьютеры в единую информационно-образовательную среду, а также связывает их с Интернетом. Информационно-образовательная среда колледжа построена для создания свободных информационных потоков между компонентами среды, среди них учебная, методическая, научно-исследовательская, контроль и оценка результатов обучения, внеучебная, административная, технологическое обеспечение среды. Все они должны обеспечивать создание организационно-педагогических, дидактических, андрогогических условий для формирования и развития насыщенной информационно-образовательной среды и нацелены на использование ресурсов практико-ориентированного образовательного процесса. Информационный характер такой среды через наличие программно-технических, организационно-методических и коммуникационных средств делают диалог между всеми средами возможным.

Организационно-методические средства базируются на законодательных, нормативно-методических и распорядительных документах, включают должностные инструкции и регламенты ОУ. Коммуникационные средства являются одним из главных средств информатизации в условиях широкополосного подключения к Интернет, позволяя прямо и опосредованно (через среду, ее ресурсы) объединять людей в группы, ассоциации, системы и вести конструктивный диалог в оперативном режиме.

Созданный комплекс информационно-образовательной среды составляют:

(1) организационно-педагогические условия (модели изучения, модели управления собственной информацией, модели добывания информации, модель творчества) в профессиональной деятельности участников образовательного процесса (модернизация системы методической работы колледжа, организация процесса обучения и повышения квалификации с использовани-

ем информационных технологий в образовательной деятельности; сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями муниципалитета, города; создание соответствующей материально-технической базы образовательного процесса;

(2) дидактические условия (использование в образовательном процессе эффективных педагогических технологий на основе ИКТ; использование в практике обучения различных способов внешней и внутренней мотивации деятельности участников образовательного процесса с применением ИКТ; включение обучающихся в совместную деятельность, в том числе исследовательскую практико-ориентированную деятельность).

Внедрение информационной образовательной среды с учетом личного опыта требует определения уровня готовности участников образовательного процесса к использованию ИКТ в своей профессиональной деятельности; требуется организовать повышение профессионально-педагогической компетентности педагогических работников в сфере ИКТ и обеспечить стабильность и мобильность кадрового потенциала ОУ.

Список литературы

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. – М.: Моск. междунар. ин-т эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.

2. Атанасян С. Л., Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. Теоретические основы формирования информационной образовательной среды педагогического вуза // Информационная образовательная среда. Теория и практика. Бюллетень Центра информатики и информационных технологий в образовании ИСМО РАО. – М.: ИСМО РАО, 2007. – Вып. 2. – С. 5–14.

3. Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. – Томск: ТМЛ-Пресс, 2008. – 286 с.

4. Мясоедова Е. А., Томилина Н.В. Реструктуризация сети образовательных учреждений: метод. рекоменд. по формированию территориальных целевых программ с комментариями и приложениями / под общ. ред. Н.В. Томилиной. – Астрахань: АИПКП, 2006. – 248 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ПРАКТИКЕ НЕПРЕРЫВНОГО НЕФОРМАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Л. Н. Рулиене

В публикации рассматривается экзистенциональная функция образования. В качестве практики непрерывного образования предлагается неформальное обучение. Представлен обзор интернет-ресурсов в качестве инструментов неформального обучения.

The publication examines existential function of education. Informal learning is offered as the practice of continuous education. An overview of Internet resources as the tools for informal learning is presented.

Ключевые слова: информациональное общество, непрерывное образование, неформальное обучение, Интернет-ресурсы, LinguaLeo, Coursera, постнаука, универсариум.

Key word: information society, lifelong learning, informal learning, Internet resources, LinguaLeo, Coursera, Postnauka, Universarium.

В условиях современного информационального общества (С. Кастельс), развивающегося на фоне ускоряющихся и противоречивых процессов глобализации, информационные технологии определяют картину настоящего и будущего. Образование все чаще рассматривается как средство самореализации человека в жизни (А. М. Новиков) и форма жизнедеятельности успешной личности. В этой связи следует обратить внимание на экзистенциональные функции образования [1], которые, в отличие от инструментальных практико-ориентированных функций, связаны с глубинными социальными характеристиками существования человека. Прежде всего, необходимо понимать, что образование – это цель и условие развития общества [5], а главным субъектом образования является человек-профессионал.

Непрерывность образования обеспечивает возможность постоянного движения личности в образовательном пространстве и создает оптимальные условия для профессионального роста. Следует различать типы непрерывности образования: горизонтальный (смена сферы профессиональной деятельности без изменения квалификационного уровня), вертикальный (продвижение по карьере с изменением образовательного статуса), сетевой (повышение квалификации без изменения образовательного статуса). Следует отметить, что в современном обществе, где экономика основана на знаниях, профессионализм состоит не в том, чтобы просто создавать новое знание [3, с. 16], а в умении продуктивно его использовать. Поэтому наибольшую ценность представляют горизонтальный и сетевой типы непрерывного образования. Идеалом современных профессионалов становится постоянно обучающийся человек, и не для того, чтобы иметь сертификат (диплом), а чтобы приобрести знания, навыки, компетенции. Образование – это ценность организации (производственного коллектива) и источник прироста его интеллектуального капитала, представляющего собой интеллектуальные ресурсы личности, сформированные в процессе формального образования и неформального обучения, знания и ключевые компетенции, повышающие социальную адаптацию личности и профессиональную мобильность индивидов в

быстроменяющемся мире [2, с. 104]. Хотелось бы обратить внимание на неформальное обучение.

Неформальное обучение представляет собой социальное взаимодействие (в традиционной и/или виртуальной аудитории), направленное на обмен знаниями, опытом, установками, когда люди учатся друг у друга, передают друг другу личностные знания и опыт. Особую популярность приобретает неформальное корпоративное обучение в виде самообучения, коучинга, наставничества, участия в профессиональных сообществах, общения с экспертами, использования специальных инструментов, созданных для поддержки производительности (искусственный управленческий интеллект). Неформальное обучение отличается тем, что предполагает обсуждение конкретных примеров, опирается на высокую мотивацию участников, возникает спонтанно и внезапно (когда появляется желание что-то узнать, чему-то научиться или в чем-то разобраться), не имеет расписания и программы обучения, его трудно измерить. Пространством для неформального обучения являются дом, работа, любое сообщество (например, социальная сеть Facebook). Неформальное обучение – это основа Lifelong Learning (обучения на протяжении всей жизни) – сопровождает человека с раннего детства до глубокой старости, непрерывный процесс приобретения различных установок, ценностей, знаний и умений в процессе обретения жизненного опыта, работы, общения, игры.

Современная информационно-образовательная среда неформального непрерывного образования охватывает разнообразные Интернет-ресурсы:

(1) LinguaLeo (образовательная платформа для изучения и практики иностранного языка, построенная на игровой механике, охватывает более 10 миллионов зарегистрированных пользователей; сервис доступен через приложения для iOS, Android и Windows Phone как веб-приложение и расширение для браузеров Google Chrome, Internet Explorer, Mozilla Firefox, Opera и Safari; это один из лучших онлайн-сервисов для изучения и практики английского языка, содержит более 200 тысяч интерактивных материалов (фильмы, аудио и тексты) от носителей языка, есть возможность создать личный словарь, пройти увлекательные тренировки и получить сертификат по итогам обучающих курсов; задания выполняются в игровой форме, независимо от учебного времени и пространства, график обучения организуется с помощью системы «напоминания»);

(2) Coursera (портал массового онлайн-образования, включающий проект по публикации образовательных материалов в виде набора более 800 бесплатных онлайн-курсов 108 университетов, на которые зарегистрировано более 10 млн пользователей; слушатели проходят курсы, общаются с сокурсниками, сдают тесты и экзамены непосредственно на сайте, имеется официальное мобильное приложение для iPhone и Android);

(3) Постнаука (интернет-журнал о современной фундаментальной науке и учёных, которые её создают, о популяризации научных знаний; авторами выступают сами учёные, которые говорят об исследованиях от первого лица; на сайте опубликовано более 1500 материалов, в том числе свыше 600 видеолекций о достижениях фундаментальной науки и современных технологиях);

(4) Универсариум (российская система бесплатных образовательных онлайн-курсов по химии, физике, математике, экономике, программированию, астрономии, биологии, созданных преподавателями МГУ, МФТИ, РЭУ и других университетов, учеными российских научных центров; особое внимание уделено межфакультетским и междисциплинарным курсам).

Очевидно, современную образовательную деятельность следует рассматривать как высокотехнологичный и неформальный процесс постоянного непрерывного обновления знаний и компетенций. В современном обществе происходит смещение акцентов: непрерывное образование уступает непрерывному самообразованию, все более популярным становится неформальное обучение. Неформальное обучение реализует цели непрерывного самообразования, поэтому мы можем говорить о непрерывном неформальном обучении. Непрерывное самообразование предполагает высокую степень организационной самостоятельности и познавательной активности, которые можно развивать методами и средствами тайм-менеджмента и геймификации.

Список литературы

1. Бакланов И.С. Инструментальные и экзистенциальные характеристики функционирования знания в современном обществе : автореферат дис. ... д-ра философ. наук : 09.00.11 / Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2005. – 45 с.
2. Бочков В.Е. Распределенные образовательные учреждения: дидактика формирования среды, качество образования, управление знаниями, проблемы развития инфраструктуры. – М. : НОУ ВПО "МИЭМП", 2011. – 348 с.
3. Потехина Е.В. Реформирование высшей школы: теория, методология, практика. – М.: Информ.-внедренческий центр «Маркетинг», 2010. – 138 с.
4. Рулиене Л. Н. Образовательный процесс современного университета: особенности, противоречия, тенденции развития. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятс. гос. ун-та, 2013. – 189 с.
5. Ярская В.Н. Методология диссертационного исследования : В помощь соискателю: в 2 ч. – Сарат. гос. техн. ун-т. Поволж. межрегион. учеб. центр. – М.: Вариант, 2011. – 175 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ И ОЩУЩЕНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

М. Н. Азамова

В статье освещены вопросы восприятия и развития чувственной сферы детей дошкольного возраста в процессе подготовки их к школе, приведены некоторые положения из исследований психологов и педагогов, изучающих психическое развитие детей, в частности в аспекте формирования представлений о предметах окружающего мира и развития речевых навыков. Автором подчеркнута связь между восприятием и ощущениями ребенка и обогащением его речи, активизацией познавательной деятельности.

The issues of perception and development of sensory sphere of children of preschool age during preparing them for school are covered in the paper, some cases from research of the psychologists and teachers studying mental development of children, in particular in aspect of formation of ideas about objects of world around them and development of language skills are given. The author underlines the link between perception and sensations of a child and enrichment of his/her language, activation of cognitive activities.

Ключевые слова: дошкольное образование, чувственное восприятие, органы чувств, представления, предметы окружающего мира, развитие речи, познавательная деятельность, подготовка к школе.

Key word: preschool education, sensory perception, senses, ideas, objects of the world around smb, language development, cognitive activities, preparing for school.

На современном этапе коренным образом обновилось содержание процесса дошкольного образования, в который внедряются новые педагогические технологии на основе методики М. Монтессори. В дошкольное образование пришли новые идеи, опыт, суть которых заключается в том, что сфера чувств и ощущений должна занимать ведущее место во всестороннем развитии детей и, в частности, в речевом развитии.

Познавательная деятельность ребенка непосредственно связана с его умениями выделять специфические признаки окружающих предметов: формы, цветы, структуры. Через свои ощущения, восприятие дети познают явления природы, животный и растительный мир. Понимая отличительные признаки вещей, предметов, дети воспринимают и запоминают слова, их обозначающие, т. е. происходит развитие речи детей – фактор, который занимает особое место в подготовке детей к школе. Такие свойства предметов, как цвет, форму, объем, пространственное размещение, дети воспринимают через органы зрения. У них формируются конкретные представления (образы) и соответственно создается лексическая база. Другие же реалии – пение птиц, звуки музыки, голоса людей – воспринимаются органами слуха. В сознании появляется ряд представлений-определений: громкий, тихий, спокойный, нежный. Органами осязания воспринимаются качества: твердый, мягкий, тяжелый, легкий, холодный, горячий и др. Дошкольная подготовка детей предусматривает развитие их речи, формирование представлений в процессе совместной деятельности. Развитие речи ребенка представляет собой интеллектуально-мыслительный процесс, связанный с накоплением словарного запаса, овладением способами построения предложений и умением их вы-

сказывать. И в этом процессе задействованы ощущения, чувства, восприятие, память, воображение, размышление. Главное, что данный процесс присутствует в повседневной жизни и деятельности детей.

При условии, что чувственная сфера детей постоянно развивается, то и их представления о реалиях окружающего мира расширяются, т. е. на этапе дошкольного воспитания дети готовятся к учебной деятельности в рамках школы.

Развитие чувственного восприятия и ощущений детей является обязательным компонентом учебно-воспитательного процесса. В дошкольной подготовке детей необходимо учитывать ряд факторов, влияющих на развитие у детей чувственного восприятия, в их числе: (а) опора на имеющийся в вопросе развития чувственного восприятия; (б) активизация в речи детей слов, способствующих расширению их представлений об объективной реальности.

Развитие детей дошкольного возраста имеет свои особенности с психологической точки зрения на каждой ступени. Поэтому при организации занятий в процессе подготовки детей к школе необходимо учитывать возраст и индивидуальные качества ребенка и на этой основе разрабатывать содержание занятий, ориентируясь на развитие речи и познавательной деятельности воспитанников. По мнению Н. Подъякова и В. Аванесова, чувственное восприятие детей во многом способствует их умственному развитию и формированию речевых навыков. Учебно-воспитательный процесс в дошкольных образовательных учреждениях необходимо направить в сторону формирования у детей внимательного изучения и ознакомления с предметами окружающей действительности. В результате у детей будут последовательно развиваться речь и познавательная деятельность.

Список литературы

1. Асқарова М., Матчонов С. ва б. Кичик ёшдаги болалар нутқини ўстириш. – Тошкент: Ўзбекистон, 2001. – 160 б.
2. Исмоилова Р. Идрок жараёни – етакчи омил: 6–7 ёшли болаларга тарбия // Бошланғич таълим журнали. – 1999. – № 3. – 36–37 б.
3. Нуримбекова Ё. Олти ёшли болаларда руҳий жиҳатлар // Бошланғич таълим журнали. – 1999. – № 3. – 14–15б.
4. Юсупова П. Мактабгача тарбия педагогикаси. – Т.: Ўқитувчи, 1993. – 264 б.
5. Якобсон П. М. Психология чувств и эмоций. – М.: Институт практической психологии, 1998. – 303 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПЛАНИРОВАНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ УЗБЕКИСТАНА

К. Х. Авазов

В докладе изложены принципы организации и планирования профориентационных работ в образовательных школах республики Узбекистан, формы и методы профориентации школе, использование современных информационных технологий в процессе организации профориентационных работ с учащимися.

This article describes the organization and planning of vocational guidance in the secondary schools of the Republic of Uzbekistan. The forms and methods of vocational guidance at school are presented. The use of modern information technology in the organization of vocational guidance for students is considered.

Ключевые слова: профориентация, диагностика, профессия, форма, методы.

Key words: vocational guidance, diagnosis, profession, forms, methods.

Профориентация – научно-практическая система государственных мероприятий по подготовке подрастающего поколения к осознанному выбору профессии. Ее необходимость очевидна: во-первых, профориентация (далее ПО) обеспечивает одно из неотъемлемых прав человека – право на свободу профессионального самоопределения в соответствии со своими интересами, способностями и потребностями рынка труда; во-вторых, ПО может оказывать (при надлежащем осуществлении) влияние на изменение ситуации на рынке труда в лучшую сторону и способствовать экономическому развитию общества, создавать предпосылки для обеспечения кадрового сопровождения социально-экономического развития региона и страны в целом.

В настоящее время в республике осуществляется государственное регулирование структурных изменений и динамики развития ПО в системе непрерывного образования и подготовки кадров. Определяется и сфера компетенции по профессиональной ориентации органов управления образованием всех уровней в соответствии с Законом «Об образовании» [1]. Решение задач ПО осуществляется в различных видах деятельности учащихся (познавательной, общественно полезной, коммуникативной, игровой, производительном труде). С этой целью ежегодно составляются школьные и городские планы работы по профориентации. Это направление ПО записано в плане каждого классного руководителя. Ответственными за ПО в школах являются заместители директоров по духовно-просветительской работе. Помощь классным руководителям в организации этой работы оказывают также социальные педагоги, психологи, преподаватели-организаторы [2]. Одной из сторон системы ПО является диагностика профессиональной направленности учащихся 7–9-х классов, которую проводят психологи. На основании этих данных дальнейшую работу с родителями и учащимися проводят классные руководители[2].

В ПО молодежи участвуют и региональные комитеты женщин, местные советы фонда «Нуроний» («Ветеран»), органы местного самоуправления – махалля, общественное движение молодежи «Камолот» [3]. Одним из самых важным элементов системы ПО учащихся являются педагогические комиссии при школах, которые проводят собеседование с каждым старшеклассником. Цель работы этой школьной комиссии – дать ребенку рекомендации по выбору профессии, которые основываются на наблюдениях за его психологиче-

скими возможностями и наклонностями во время учебы. В этом процессе учитывается заключение о состояние здоровья ребенка, сделанное врачом – членом комиссии [4]. В образовательных учреждениях страны с участием специалистов, психологов, родителей, педагогов проводятся опросы детей, касающиеся их профессиональных интересов, об уровне и полноте их представлений об определенных специальностях.

Формами работы по ПО являются: (а) экскурсии в учебные заведения среднего специального, профессионального образования, (б) «Дни открытых дверей», (в) фестиваль «Моя профессия – моя гордость», (г) выставки на тему «Твоя специальность – твое будущее», (д) социальная акция «Правильно выбранная профессия – основа прочной семьи», (е) конкурсы сочинений («Профессия моей мечты») и т. д.

В общеобразовательных учреждениях ПО вместе традиционными практическими занятиями, такими как беседа, дискуссии, используются различные педагогические игры, конференции, другие педагогические технологии. Занятия по профориентации с учащихся 8–9 классов проводятся на основе государственного стандарта, в 8-х классах учащимся дается понятие о методах и путях выбора профессии, медицинские требования при выборе специальности профессии и др. [5]. Одной из составляющих частей ПО в общеобразовательных школах стало обязательность рассказа о профессиях в содержаниях каждого урока по всем 24 школьным предметам. Для этих целей школьными психологами разработаны специальные игры, ПО программы, проводятся творческие конкурсы, тренинги, опросы, дискуссии, классные часы, встречи с родителями, представителями различных профессий, экскурсии, организуются творческие мастерские. Школьники посещают кружки по интересам. Организуются также встречи учащихся с представителями отраслей экономики, экскурсии на промышленные, производственные объекты [5].

В аспекте повышения качества организации ПО особое внимание уделено работе с родителями, которые оказывают непосредственное влияние на профессиональный выбор и развитие своих детей. Работа с родителями организована в различных формах. Наиболее эффективными являются: (а) индивидуальные консультации специалистов социальной психолого-педагогической службы общеобразовательных учреждений; (б) тематические родительские собрания профориентационной направленности с приглашением представителей учебных заведений, предприятий и организаций; (в) совместные собрания родителей и учащихся (классные, общешкольные, районные) [5].

Список литературы

1. Эгамбердиева Н. Шарипова, Н. Юкори синф укувчиларини касбга йуналтириш технологияси. – Тошкент: Укув кулланма. – 2011. – 62 б.
2. Умаров С.Б. Умумий урта таълим мактаблари укувчиларини касб-хунарга йуналтириш техналогиялари. – Тошкент, 2005 дисс.пфн. 160 б.
3. Жураев Т. Укувчиларни касб хунарга йуналтириш тизими: Муаммо ва ечимлари. Узбекистон Халк Таълими Вазирлигининг «Укувчиларни касб-хунарга йуналтириш тизими: муаммо ва ечимлари» мавзусидаги республика илмий-амалий конференциясининг якунлари тугрисидаги. буйруги. 11.12.07. № 135. – Ташкент // Мактаб хаети, 2008. – № 1-2б.
4. Электронный ресурс: Хасанов Э. Кадры новой формации готовят для всех отраслей. WWW// UZBEKISTANTODAY. 2009.
5. Электронный ресурс: Э. Рахматуллаев Профориентация на современном этапе.WWW.ZIYO.NET 2009.

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. Г. Дементьева

Целью обучения иностранным языкам в системе дополнительного образования взрослых является овладение навыками и умениями межкультурной коммуникации. Использование аутентичных материалов способствует формированию иноязычной коммуникативной и социокультурной компетенции специалистов.

The aim of the education in the sphere of foreign languages within the system of supplementary education of adults is the acquisition of knowledge and skills in the field of intercultural communication. The use of authentic materials contributes to the development of foreign language skills and socio-cultural competence of specialists.

Ключевые слова: иностранный язык, межкультурная коммуникация, социокультурная компетенция, диалог культур, аутентичные материалы.

Key words: foreign language, intercultural communication, socio-cultural competence, dialogue of cultures, authentic materials.

Образование взрослых — составная часть системы образования, ее относительно обособленное подразделение, основной задачей которого является содействие всестороннему развитию человека в период его

временного образования на формирование личности, обладающей экологически развитым сознанием и мировоззрением, на процессы гуманизации и культурологизации, способствовала утверждению нового взгляда на иностранный язык, которыж о-

Существует объективная необходимость поиска оптимальной методики обучения иностранному языку в системе последипломного непрерывного образования специалистов, специфической организации учебного процесса, что обусловлено возрастом обучающихся, характером их реальной или потенциальной профессиональной и социальной деятельности, личностными ориентациями, мотивами и интересами.

Интенсификация процесса преподавания иностранных языков на факультете иностранных языков для руководящих работников и специалистов Института повышения квалификации и переподготовки кадров Минского государственного лингвистического университета опирается на строгий, научно обоснованный отбор учебного материала, использование социальных и информационно-коммуникационных технологий, оправдавших себя в практике преподавания. Цели обучения иностранным языкам взрослых определены как овладение навыками и умениями межкультурной коммуникации. Взаимосвязь языка и культуры несомненна, несомненно и их соизучение. Как известно, межкультурная коммуникация — это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [1, с. 532]. Для достижения взаимопонимания человек должен знать определенную систему фактов иностранной культуры, должен иметь опыт отношения к этим фактам культуры и, наконец, человек должен проявлять готовность видеть в чужом то, что нас объединяет, а не разобщает.

Целью изучения иностранных языков является приобретение не только коммуникативной, но и социокультурной компетенции, способствующей пониманию системы ценностей и норм поведения людей иной культуры; воспитанию взаимопонимания и терпимости по отношению к чужой культуре; уважительному отношению к другому народу и его обычаям. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам специалистов заключается в том, что коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку тесно связывается с использованием языка как средства познания мировой и национальной культуры, культуры страны изучаемого языка. Владение иностранным языком без знания культурных реалий, особенностей менталитета представителей той или иной культуры отнюдь не обеспечивает в полной мере адекватное интегрирование человека в инокультурную среду.

Культура – это самореализация человека: изучая его язык, можно познать и язык его культуры. Речь идет о необходимости более глубокого и тщательного изучения мира носителей языка в широком смысле слова, их образа жизни, национального характера и менталитета, так как культурно-национальное мировоззрение воплощается в лексике, а также в грамматическом строе соответствующего языка. Принцип обучения в контексте диалога культур по праву является одним из ведущих принципов обучения специалистов иностранным языкам. Каждый урок иностранного языка – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, познание культуры, характера, образа жизни, менталитета другого народа через его язык. Познание это проходит, по мнению Г. А. Китайгородской [2], в три этапа: первый этап – снятие предубеждений, стереотипов по отношению к другому народу, другой культуре, другой психологии. Следует ответить на вопрос: «Почему они так себя ведут?»; второй этап – рефлексия: «я осмысляю это другое, это

чужое»; третий этап – идентификация: «принимаю Вас, принимаю их, принимаю это, но свое не теряю».

Знакомя специалистов с национальной культурной разных стран, преподаватель направляет их внимание на родную культуру. Здесь мы может говорить о сопоставительном лингвокультуроведении. У взрослых обучающихся есть необходимость не только в приобретении нужных для межкультурной компетенции знаний, умений правильно сказать, выразить свою мысль в той или иной ситуации, но и в обучении умению жить в стране изучаемого языка. Умение жить (savoir vivre) или умение вести себя подразумевает знания обычаев, традиций другого народа, готовность следовать этим обычаям в различных ситуациях реальной жизни. Например, сравнение реалий жизни французов и наших соотечественников дает возможность более глубокого проникновения в культуру, образ жизни, менталитет белорусского народа. Культурологический аспект должен стать неотъемлемой частью языковой подготовки специалистов. Диалог культур в процессе преподавания иностранных языков целесообразен, неизбежен и закономерен.

Одним из важнейших условий реализации социокультурного подхода к обучению иностранным языкам является широкое использование аутентичных документов как одного из основных средств представления иностранной реальности. Аутентичные материалы не только поднимают мотивацию обучающихся, но являются богатым источником для изучения языка. Они обладают рядом преимуществ, которые трудно переоценить, в частности: (а) более убедительны, чем изобретённые; (б) интереснее, так как приносят в класс реальный мир; (в) открывают среду для практики исследования и использования целевого языка; (г) требуют не изолированных умений и навыков, а их комбинации и интеграции; (д) дают образцы подлинного языка и т. д.

Аутентичные материалы, обладающие самобытностью, имеющие прагматическую цель и значимость, насыщенные фактами иной культуры, стимулируют познавательную активность обучающихся. Их использование в учебном процессе способствует формированию иноязычной коммуникативной и социокультурной компетенции специалистов.

Иностранный язык является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки специалистов. Без знания иностранных языков невозможен ни один вид деятельности в современном обществе, так как иностранный язык дает возможность специалисту-профессионалу изучать и использовать новейшие достижения мировой практики, а также вносить свой вклад в разработку тех или иных проблем с учетом имеющегося отечественного и зарубежного опыта. Задача преподавателей, работающих в системе дополнительного образования взрослых, состоит в использовании современных инновационных технологий при обучении специалистов иностранным языкам с целью повышения их заинтересованности в успехе учебного процесса и активизации их учебной деятельности, т. е. повышения коммуникативной мотивации, и с целью интенсификации и оптимизации процесса обучения взрослых иноязычному профессионально-ориентированному общению.

Список литературы

1. Богова М.Г. Использование аутентичных материалов в практике преподавания // Иностранные языки: теория и практика преподавания: Материалы междунар. науч. конф. Минск, 30–31 января 2002 г. – Мн.: БГЭУ, 2002. – С. 118.

2. Китайгородская Г.А. Основные положения метода активизации возможностей личности и коллектива // Гордеева Е.В., Курилов В.Б., Лав М. Интенсивный курс американского варианта английского языка для начинающих = America the Beautiful: кн. для учащихся. – М.: Науч.-образоват. центр «Школа Китайгородской», 1999. ─ 184 с.

3. Межгосударственная программа развития образования взрослых в государствах-участниках СНГ: проект. – СПб.: ИОВ РАО, 2005. – 28 с.

4. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – М.: ПЭРСЭ; Логос, 2004. – 319 с.

5. Хведченя Л.В. Иноязычное образование на рубеже веков: тенденции и перспективы // Иноязычное образование: формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции: Материалы докл. междунар. науч. конф. / под ред. М.Н. Петровой. – Мн.: БГМУ, 2003. ─ 236 с.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Г. Т. Сулаймонова

В статье раскрывается работа метода проектов с учащимися общеобразовательных школ. Приведены этапы подготовки и реализации проекта. Перечислены умения, приобретаемые учениками в процессе осуществления названного метода. Названы правила для учителя, решившего работать с помощью метода проектов.

The project work method with the secondary schools students is considered in this article. The stages of project preparation and implementation are shown. The skills developed by students during this method implementation are listed. The rules for teachers, who decided to use the project work method, are presented.

Ключевые слова: система непрерывного образования, обучаемые, обучающиеся, метод проектов, учебная деятельность.

Key words: continuous education system, students, trainees, project method, learning activities.

Стимулирование интереса детей к обучению через организацию их самостоятельной деятельности поставило перед ними ряд целей и проблем, решение которых ведёт к проявлению новых знаний и умений. В творческом обучении для активности, самостоятельности, построения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся используется ряд методик, в основе которых лежит развитие познавательных, творческих навыков школьников, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве. Одним из них является метод проектов, который предполагает решение проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники и технологии. По определению проект – это творческая деятельность, совокупность определённых действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, разного рода теоретического продукта. Проекты в продуктивном обучении базируются на субъект-субъектном взаимоотношении между всеми участниками педагогического процесса. Учитель при таком подходе выступает консультантом, партнером, он не ведет ученика в обучении, а сопровождает его.

Подготовка и реализация проекта имеют определённые этапы:

(1) этап ориентирования. В зависимости от направления проекта (школьный, внешкольный, вновь образованный) этап длится 3–4 недели. Он состоит из следующих фаз: (а) индивидуального и коллективного обсуждения (здесь важно показать отличие продуктивного обучения от традиционного школьного обучения: приобретение нового опыта, возможность сделать «продукт» и при этом получать образование); (б) создания групп общения, в которых обсуждаются различные темы и могут быть введены новые формы работы (от педагогов требуется проведение интенсивной коллективной работы для создания атмосферы доверия); (в) анализа личного опыта;

(2) этап разработки. Включает следующие фазы: (а) разработки индивидуальных задач; (б) анализа личного опыта учащихся; (в) разработки коллективных задач; (г) определение целей; (д) определение ресурсов;

(3) этап реализации проекта. Включает следующие фазы: (а) обсуждение и выбор методов исследования и поиска информации; (б) самостоятельную работу учащихся над проблемами (задачами); (в) промежуточные обсуждения достигнутых результатов; (г) оформление проекта;

(4) этап презентации результатов проекта. Состоит из следующих фаз: (а) подготовка презентации; (б) защита проекта;

(5) этап оценивания проекта. На этом этапе оцениваются: (а) значимость и актуальность выдвинутых проблем, их адекватность изучаемой тематике; корректность используемых результатов; (б) активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями; (в) коллективный характер принимаемых решений; (д) характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта; (е) необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему и другие характеристики.

При использовании метода проекта учащиеся приобретают: (а) умения, связанные с развитием интереса (определять новые интересы на основе анализа прежних, сопоставлять свои возможности и интересы, уметь отстаивать их); (б) умения находить практические, интересные виды деятельности (определять для себя познавательные виды деятельности, умение задавать вопросы по интересующим видам деятельности); (в) умение выбрать для себя вид деятельности (подыскать потенциальные места практики, исследовать их, найти ответы на все интересующие вопросы о месте практики, сделать обоснованный выбор места практики); (г) умение исследовать условия практической деятельности (подмечать, формулировать и связывать практическую деятельность и условия, в которых она осуществляется, обсуждать практическую деятельность, находить возможности практической деятельности) и другие умения.

Педагоги на протяжении работы над проектом поддерживают ребят, отвечают на вопросы, делятся опытом и идеями. С учащимися обсуждаются критерии защиты индивидуального проекта.

Правила для учителя, решившего работать с помощью метода проектов: (1) учитель сам выбирает, будет ли он работать с помощью метода проектов. Никто из администрации школы не может предписать ему это решение. При этом все члены педагогического коллектива разделяют ответственность за его работу; (2) преподаватель полностью отвечает за подготовку детей, участвующих в проекте; (3) учитель доверяет ученикам, считает их равноправными участниками общей созидательной работы и постоянно подчёркивает своим поведением это доверие; (4) педагог предоставляет детям возможность для самостоятельной работы. Он создаёт условия, чтобы можно было свободно и самостоятельно работать; (5) учитель вырабатывает новую позицию, переходя от позиции лектора и контролёра к позиции помощника и наставника; (6) учитель вмешивается в самостоятельную работу детей, только когда этого требуют обстоятельства или сами ученики об этом просят.

Литература

1. Образование через всю жизнь: Непрерывное образование для устойчивого развития: тр. междунар. сотрудничества / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – Т. 7. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2009. – 512 с.

ПРЕДМАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. Э. Джанпеисова

В статье раскрыто содержание компьютерной программы и методы её использования в предматематическом развитии детей.

This article reveals the content of a computer program and the methods of its use in the mathematical development of children.

Ключевые слова: математическое образование, компьютерная программа, дети дошкольного возраста, непрерывное образование.

Key words: mathematics education, computer software, pre-school children, continuous education.

Одной из задач современного образования является формирование мыслительных умений и способностей у детей. На решение этой задачи направлены содержание и методы подготовки мышления дошкольников к школьному обучению, в частности, предматематической подготовке. Предматематическая подготовка детей может быть представлена из двух тесно переплетающихся образовательных блоков: (а) подготовка мышления детей к применяемым в математике способам рассуждений – собственно предматематическая подготовка**,** состоящая в формировании элементарных математических представлений; (б) подготовка детей, которая выходит за рамки подготовки к изучению математики, развивая их познавательные способности, в частности их мышление и речь. Новое содержание процесса обучения элементам математики дошкольников предполагает и новые методы и приемы их обучения. Это влечет за собой значительное расширение учебных средств, с помощью которых осуществляется формирование элементарных математических представлений, выработка необходимых практических навыков у детей. Одним из эффективных средств обучения и развития являются компьютерные программы. Исследования, направленные на изучение особенностей использования компьютерных технологий в дидактике дошкольного учреждения, убедительно доказывают не только возможность и целесообразность этого, но и особую роль компьютера в развитии интеллекта и в целом личности ребенка.

В Узбекистане в рамках проекта «Образование, направленное на личность ребенка» успешно проводится совместная работа Министерства народного образования с Детским фондом ЮНИСЕФ ООН в целях совершенствования системы подготовки детей к школе, внедрения в этот процесс передовых методов обучения и современных информационно-коммуникационных технологий.

Учитывая требования, предъявляемые к разработке программных средств, ориентированных на детей дошкольного возраста (проектирование экранных средств, способы их трансформации, способы взаимодействия дошкольников с компьютером и др.), а также учета программного материала в аспекте математического образования дошкольников, была подготовлена компьютерная программа «Знакомимся с геометрией» (возрастная направ-

ленность 4–7 лет). Эта программа состоит из ряда подпрограмм: (а) подпрограмма «Знакомимся с фигурами» (знакомит с названиями геометрических фигур и тел; с их свойствами; формирует умения правильно находить нужные фигуры в группе фигур, умение отличать их от других фигур, группировать фигуры; умения объяснять свои действия); (б) подпрограмма «Закрась фигуры» (ее цель – закрепить знания о свойствах и признаках геометрических фигур; развить пространственные представления; развить умения составлять предметные изображения из геометрических фигур по предложенному образцу); (в) подпрограмма «Найди недостающую фигуру» (ее цель – научить зрительно и мысленно анализировать ряды фигур или предметов, видеть математическую закономерность в их построении; находить недостающую фигуру из нескольких предложенных; развивать логическое мышление) и другие подпрограммы. Завершает каждую подпрограмму тест-игра для проверки и закрепления пройденного материала.

Содержание подпрограмм объединены игровыми ситуациями и персонажами; их презентация основана на следующих этапах взаимодействия педагога и детей: (1) освоение элементов информационной культуры для развития игровой ситуации; (2) математическое развитие на репродуктивном уровне; (3) математическое развитие на частично-поисковом уровне (идентификация зрительного образа геометрической фигуры или тела с её названием; самостоятельное соотнесение формы предметов с геометрическим эталоном и т. п.); (4) математическое развитие на творческом уровне (самостоятельный выбор объекта обучения и его расположение в пространстве; составление рассказа по сюжетной картине). Каждое занятие с использованием учебных подпрограмм включает несколько видов деятельности, сменяющих друг друга (беседа, компьютерная игра, индивидуальные игровые задания, конструирование).

Компьютерная программа «Знакомимся с геометрией», как средство математического развития детей, приобретает большее значение в силу следующих функциональных возможностей: во-первых, своей направленностью на формирование адекватной самооценки детей, опосредованной наличием перспективы развития и ее соотношением с реально существующим положением человека в микросоциуме; во-вторых, виртуальная реальность компьютерной среды, созданная для интерактивного логико-математического обучения дошкольников, не только задает педагогически обоснованную перспективу развития ребенка, но и обеспечивает повышение его социального статуса в реальном социальном окружении; в-третьих, формирование представления о компьютерах как одном из средств знакомства с миром математики.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КЕЙС-МЕТОДА В ФОРМИРОВАНИИ ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

И. В. Чеботарева

Статья посвящена анализу возможностей кейс-метода в процессе формирования профессиональной модели поведения будущего специалиста. Доказано, что кейс-метод является эффективным методом духовного наполнения профессии и способствует формированию нравственных качеств и развитию нравственных чувств.

The article is dedicated to analysis of the case method possibilities in the process of formation of professional behavioral pattern of a future specialist. It has been proved, that case method is an effective method of spiritual enrichment of profession and contributes to the formation of moral qualities and the development of moral feelings.

Ключевые слова: специалист, модель поведения, кейс-метод, студенты.

Key words: specialist, behavioral pattern, case method, students.

В современных быстро изменяющихся социокультурных условиях появилась необходимость подготовки специалиста, способного быстро реагировать на эти изменения и решать профессиональные задачи в нестандартных ситуациях. На рынке труда востребован специалист с такими характеристиками, как: (а) способность принимать аргументированное, взвешенное решение; (б) способность к саморефлексии; (в) умение формулировать свою профессиональную позицию и отстаивать ее; (г) наличие навыков работы с большим объемом информации, умение ее анализировать, перерабатывать и применять в профессиональной деятельности; (д) креативность; (е) коммуникабельность, способность эффективного взаимодействия, сотворчества и т. д.

Высшая школа находится в постоянном поиске путей повышения уровня подготовки специалиста, внедряя в учебный процесс новые технологии, методы и средства, способствующие формированию специалиста нового типа. Одной из форм оптимизации учебного процесса является использование кейс-метода, представляющего собой анализ ситуации из реальной жизни или смоделированной и имеющего в своей основе проблему, которую можно перевести в статус учебной задачи для анализа и решения студентами. Работая над кейсами, студент размышляет, активизирует синергетическую способность, жизненный опыт для выбора оптимального решения. Можно сказать, что кейс-метод является методом обучения принятию профессиональных решений в ситуации неопределенности. Поиск ответов на поставленную проблему сопровождается самостоятельным пополнением студентами недостающих знаний, что способствует развитию навыков самообразования. Использование кейс-метода требует усилий не только студента, но и преподавателя, находящегося в творческом поиске по проектированию и осмыслению учебных кейсов.

Кейс-метод нельзя рассматривать как исключительно обучающий метод. С нашей точки зрения, в нем заложен огромный воспитательный потенциал, который можно использовать в процессе формирования профессиональной модели поведения будущего специалиста. Для выявления возможностей кейс-метода представим некоторые социально-личностные характеристики, которые должны быть сформированы у будущего специалиста: (а) понимание значения своей профессии в развитии общества; (б) нравственные нормы, система ценностей; (в) нравственные качества: (г) трудолюбие, уважение к людям труда, самокритичность, эмпатия, порядочность и т. д.; (д) нравственные чувства и переживания (любовь, совесть, справедливость, сочувствие, чувство долга, гордость, честь и т. д.). С целью духовно-профессионального становления студента, с нашей точки зрения, в кейсы должна быть заложена информация, содержащая различные варианты профессиональной модели поведения специалиста, анализ которых дает возможность студентам оценить значение таких нравственных качеств, как трудолюбие, ответственность, порядочность в построении успешной карьеры. Решение любой проблемы всегда сопровождается выбором – между добром и злом, достоинством и бесчестием, что вызывает необходимость формирования у студентов таких понятий, как профессиональная справедливость, честь, гордость и т. д. Проблемы этического характера, заложенные в кейсах, ставят студентов в ситуации очень сложного выбора, подобные тем, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни.

Эффективность работы в группе, как в учебной, так и в профессиональной, во многом зависит от такого нравственного качества, как эмпатия. Любой субъект деятельности, вступающий в межпрофессиональные отношения, надеется на положительное отношение к нему, на душевный отклик, понимание, помощь в решении как профессиональных, так и личных проблем. Желание помогать людям как в своей профессии, так и в повседневной жизни должно быть нормой для человека, а не исключением, это должно стать его привычкой, насущной потребностью. Поэтому есть необходимость использовать ситуации, анализ которых будет способствовать развитию у будущих специалистов эмоциональной восприимчивости проблем других людей. В качестве информации, заложенной в кейсе, может быть использован отрывок из художественного произведения или небольшое произведение, в котором автор представляет характер героев, вызывающий определенный эмоциональный отклик у читателя. При эмоциональном вовлечении студентов в мир, в котором живут герои, возникает эмпатия как осознанное сопереживание себе подобному.

Кейс-метод имеет большие возможности для развития нравственных чувств и переживаний будущих специалистов. Успешная работа мысли студентов во многом зависит от эмоциональной окрашенности процесса обучения. Для лучшего, осознанного запоминания педагог должен позаботиться о том, чтобы поразить чувства воспитанника. Эмоционально окрашенный факт запоминается прочнее и надолго, чем безразличный (Л.С. Выготский). Наполняя кейс эмоционально окрашенным фактом, преподаватель воздействует на

чувства студентов, вызывая к жизни различные нравственные переживания. Особенное значение в нашем мире имеет такое чувство, как любовь. Любовь к ближнему, природе, всему живому на Земле есть то чувство, которое должно быть основой любого поступка человека. Любовь является условием осознанного усвоения личностью нравственных норм, принципов, законов, ценностей. Без чувства любви мир становится бесцветным, неинтересным. Деятельность человека в любой сфере, в основе которой нет любви к окружающему миру, все чаще оборачивается страшными последствиями как для человека, так и общества.

Работа по решению проблемы, заложенной в кейсе, всегда сопряжена с внутренним диалогом человека (по Т.А. Флоренской), представляющего собой общение наличного «Я» и духовного «Я», которые на протяжении жизни человека находятся в постоянном противостоянии и борьбе. Духовное «Я» неизмеримо превосходит имеющиеся возможности человека. Совесть является одним из проявлений духовного «Я», которую человек может развивать в себе, тем самым приближаясь к реализации духовного «Я». В профессиональной сфере совесть является тем внутренним компасом, который побуждает человека ответственно выполнять свои профессиональные обязанности, соблюдать профессионально-этические нормы, принимать осмысленные решения с учетом тех последствий, которые могут произойти как в ближайшее время, так и в далеком будущем. Развитию совести у студентов будет способствовать работа над кейсами, активизирующими диалог наличного «Я» и духовного «Я». Важно заложить в кейс информацию, отражающую важнейшее значение совести в жизни человека, обосновывающую ведущую роль этого чувства в ситуации морально-профессионального выбора, создать условия, способствующие преодолению эгоистического «Я» и пробуждению «Я» духовного.

Роль преподавателя при использовании кейс-метода очень сложна, его задача создать такое эмоционально-духовное поле, общение в котором будет способствовать формированию у будущих специалистов принципиальной духовно-нравственной позиции, умений решать профессиональные задачи не только на основе актуализации современных знаний, но и на основе профессионально-этических норм.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОЦЕССУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Д. Т. Пулатова

В статье приводятся результаты исследования автора по совершенствованию на современном уровне процесса повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров народного образования. Основное внимание уделено роли и значению инновационных подходов к совершенствованию процесса повышения квалификации, вопросам обновления содержания, форм, методов, средств, учебно-методического обеспечения, пересмотру организационных вопросов, укреплению учебно-материальной базы, обеспечению кадрами системы повышения квалификации и совершенствованию нормативных документов данной отрасли.

The article presents the results of the author's research on the improvement at the modern level of skills development and retraining of teaching staff. Special attention is paid to the role and importance of innovation in improving the training process, specifically, the challenges of contents renewal, improving the forms, methods, tools, training and methodological support, revision of training frequency, organizational issues, strengthening of training facilities, staffing training system and improving regulations in this field.

Ключевые слова: инновация, инновационный подход, процесс повышения квалификации, совершенствование процесса повышения квалификации, учебно-методическое обеспечение, периодичность повышения квалификации.

Key words: innovation, innovative approach, training process, improvement of skills development, training and methodological support, training frequency.

С целью выявления эффективных путей совершенствования процесса повышения квалификации в течение последних трёх с лишним лет в Институте переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров Ташкентской области (далее – ИППКПК) был проведен анализ основных направлений и особенностей инновационных подходов, а также их эффективности процесса повышения квалификации. Анализ и обобщение практики инновационных подходов в системе повышения квалификации позволил выявить следующие основные направления инновации: (а) совершенствование учебно-нормативных документов; (б) модернизация содержания процесса повышения квалификации; (в) внедрение в практику новых организационных форм повышения квалификации; (г) развитие средств повышения квалификации и укрепление учебно-материальной базы; (д) применение методов педагогической диагностики в совершенствовании процесса повышения квалификации; (е) применение наиболее эффективных методов повышения квалификации; (ж) внедрение современных передовых методов обучения и др.

Нормативной основой инновационной деятельности по совершенствованию повышения квалификации являются государственные требования к повышению квалификации кадров народного образования (в новой редакции), зарегистрированные в Комитете государственных стандартов Республи-

ки Узбекистан. Созданы новые учебно-методические материалы: учебные планы, программы и учебно-методические пособия, рекомендации по учебным предметам для системы дистанционного повышения квалификации. Признано целесообразным по динамично развивающимся отраслям экономики страны повышать квалификацию специалистов каждые три года, а не один раз в пять лет, как это было раньше. Важным условием эффективности является своевременный пересмотр и совершенствование нормативных документов отраслей экономики в соответствии с современными требованиями.

Список литературы

1. Богданович Н. Современные формы организации учебно-воспитательного процесса. – Мозирь: Изд. дом «Белый ветер», 2009.
2. Каримов И. А. Юксак маънавият енгилмас куч. – Т.: Маънавият, 2008.
3. Морозов А., Чернилевский Б. Креативная педагогика и психология. – М.: Академ. проект, 2004.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА САМООБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ТРУДОВОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Куйсинов

В статье обосновывается актуальность самообразования, дается его характеристика, освещаются вопросы формирования профессиональных умений при подготовке педагогов трудового и профессионального образования. Приведены последовательность осуществления самообразования и научные выводы.

The article reveals the relevance of self-education and its characteristic features and highlights issues of professional skills development in teacher training. The sequence of self-education implementation and research findings are presented in the article.

Ключевые слова: самостоятельная работа, педагогическая деятельность, творчество, знания, навыки и умения.

Key words: independent work, pedagogical activities, creativity, knowledge, skills, abilities.

В настоящее время все больше внимания уделяется формированию и развитию качеств самоорганизованности и самообразования при подготовке педагогических кадров, в том числе и при подготовке будущих учителей трудового обучения. Самостоятельная работа студентов – будущих учителей – требует системной организации. Успех в данном направлении связан с учетом индивидуально-психологических особенностей обучаемых, уровнем сформированности внутренних и внешних мотивов социальной активности и т. д. Основываясь на результатах исследований, самообразование можно определить как систематизированную деятельность, ориентированную на формирование теоретических знаний, практических умений и навыков студентов в результате самостоятельного и творческого выполнения ими в аудитории и вне аудиторной деятельности творческих задач различного уровня сложности. Самостоятельная работа различается по дидактическим целям, задачам, уровням сложности и тем, на кого она рассчитана.

Самостоятельная работа студентов в ходе занятия – это выполнение педагогических, технико-технологических, экономических и организационных задач. При их определении следует соблюдать следующие основные требования: (а) содержательная последовательность и взаимосвязь педагогических, технических, технологических, экономических и организационных упражнений; (б) последовательное усложнение содержания и дидактических заданий; (в) последовательный рост уровня самостоятельности студентов; (г) разнообразие упражнений по содержанию и дидактическим заданиям; (д) правильное их распределение во времени и др.

Будущие педагоги для самостоятельного получения знаний должны владеть общеобразовательными (теоретическими) и практическими навыками, приобретаемыми в процессе профессиональной деятельности. Для этого в процессе осваивания будущей педагогической деятельности целесообразно обращать внимание на: (а) точное определение и понимание цели деятельности студентов (упражнения, самостоятельная работа); (б) качественную сторону работы каждого студента, не оставляя вне поля зрения работу всего

коллектива; (в) постоянное развитие способности студентов к анализу своего труда, изучение причин ошибок и их устранение, предупреждение; (г) не давать готовых указаний по исправлению ошибок, стремиться добиваться осознания самими студентами этих пробелов и способов их устранения; (д) постоянно стимулировать творческий подход каждого студента к выполнению заданий и т. д.

Организация самостоятельного образования в процессе подготовки учителей трудового обучения и профессионального образования – целостный педагогический процесс, который предполагает: (а) понимание студентами процесса самостоятельной работы и умение анализа его деятельности; (в) изучение потребности студентов в самостоятельном образовании и факторов, оказывающих на неё влияние; (г) определение учебной нагрузки и норм времени на самостоятельное образование в аудитории и вне её; (д) выбор эффективных организационных форм, методов и средств самостоятельного образования и др.

На различных этапах работы по-разному понимается суть и роль студента в организации самостоятельного образования. Естественно, не всякую учебную работу студентов можно назвать самостоятельной. Важными признаками самостоятельной работы являются: планирование и реализация учебной работы самим студентом; самоконтроль и самооценка; применение адекватных методов работы, коррекция результатов. Для самостоятельной работы студентов требуются определенные условия. Способность студента к самостоятельной работе, определенные навыки и умения обретают весомое значение для решения проблем организации самостоятельного образования.

Успешное решение задач самостоятельного образования будущих учителей трудового обучения и профессионального образования будет способствовать решению важнейшей задачи высшего педагогического образования – подготовки свободно мыслящих, творчески активных специалистов для различных образовательных учреждений.

Список литература

1. Азизходжаева Н. Н. Педагогик технология ва педагогик махорат. – Т., 2003. – С. 174.
2. Беспалько В. П. Персонифицированное образование // Педагогика. – 1998. – С. 139.
3. Муслимов Н. А. Бўлажак касб таълими ўқитувчисини касбий шакллантириш. – Т.: Фан, 2004.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ КУРСА «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ»

И. Ю. Ильина

Раскрывается система оценки знаний бакалавров в процессе изучения конкретной дисциплины вариативной части учебного плана, использование рейтинговых оценок, разных форм контроля.

The article considers the system of Bachelor students knowledge assessment in the process of studying a particular discipline of curriculum variable part, the use of credit ratings, and different forms of control.

Ключевые слова: бакалавриат, балльно-рейтинговая оценка, формы контроля, профессиональные компетенции.

Key words: Bachelor. credit rating system, forms of control, professional competences.

Введение новых стандартов высшего образования требует пересмотра содержания дисциплин вариативной части учебного плана. В подготовке бакалавров по направлению «Педагогическое образование», профиль дошкольное образование, главным показателем является формирование профессиональных компетенций в процессе изучения теоретико-методических дисциплин.

Использование балльно-рейтинговой оценки качества знаний студентов позволяет организовать самостоятельную работу под контролем преподавателя. Вместе с тем выполнение самостоятельных заданий, тестов, оформление аналитических справок, таблиц, составление списка литературы, написание реферата, разработка конспектов занятий и других форм организации образовательного процесса в дошкольном учреждении формирует готовность к саморазвитию будущего педагога, развивает творческую активность, способствует росту мотивации. В процессе освоения дисциплины последовательно формируются компетенции эффективной самостоятельной профессиональной деятельности.

В рейтинговой системе оценки знаний и сформированности компетенций по курсу «Теория и методика музыкального воспитания» выделены следующие виды контроля: (а) контроль за посещаемостью лекционных и практических занятий; (б) контроль работы на практических занятиях; (в) рубежный контроль; (г) промежуточная аттестация в форме зачета; (д) итоговая аттестация в виде экзамена. Рейтинговый контроль посещаемости занятий (лекционных, семинарских) осуществляется выборочно два раза в месяц по ходу изучения дисциплины. Большая часть тем предмета имеет практическую направленность. Балльная оценка выставляется за работу на практических занятиях по итогам освоения темы. В программе курса выделены основные темы, раскрывающие особенности развития музыкальных способностей в дошкольном детстве, становление видов детской музыкальной деятельности, системно-структурный подход к музыкально-эстетическому воспитанию, методы музыкально-эстетического развития ребенка, организация музыкального

воспитания в дошкольном образовательном учреждении и др. Важным моментом оценки является выполнение заданий рубежного контроля, который может быть представлен как контрольный опрос, составление итоговой таблицы, выполнение тестового задания. Зачетный этап предполагает ответы на контрольные вопросы. Бакалавр имеет возможность за креативное выполнение задания, демонстрацию более глубоких знаний по конкретной теме дисциплины получить дополнительные бонусы. В случае невыполнения задания или неготовности к обсуждению темы может быть предусмотрен своеобразный рейтинговый штрафной балл. Определенное число набранных баллов соответствует высокому, среднему или низкому уроню освоению содержания курса предмета и уровню сформированности компетенций.

В ходе самостоятельной подготовки к практическим занятиям у студентов формируются навыки работы с научной литературой, самостоятельной профессиональной деятельности, расширяются теоретические и методические знания. Преподаватель организует познавательную деятельность студентов в процессе изучения тем учебной дисциплины, мотивирует на выполнение практических заданий. Особое значение в формировании профессиональных компетенций придается работе педагогов образовательных учреждений, которые помогают студентам овладеть навыками, дают образцы профессиональной организации образовательно-воспитательного процесса. Оценка деятельности студента в ходе выполнения практических заданий по дисциплине осуществляется преподавателем, ведущим курс совместно с педагогом образовательного учреждения. Студенты знакомятся с результатами рейтинга, набранным числом баллов после выполнения каждого практического задания. Рейтинговый балл является накопительным и учитывается при выставлении итоговой оценки. Завершается изучение дисциплины экзаменом. Использование балльно-рейтинговой оценки в ходе изучения дисциплины позволяет сделать образовательный процесс практико-ориентированным и целенаправленно в соответствии со стандартом формировать профессиональные компетенции будущего педагога.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

У. А. Машарипова

В статье описаны современные виды упражнений в связной речи в школе: развёрнутые ответы на вопросы; различные текстовые упражнения, связанные с анализом прочитанных произведений, с изучением грамматического материала, если высказывания учащихся (устные или письменные) в основном отвечают указанным выше требованиям; записи по наблюдениям, ведение дневников природы и погоды; устный пересказ прочитанного и т. п.

The article describes modern types of exercises for connected speech development in school: unfolded answers to questions; various text exercises connected with analyzing of the material read, with studying of the grammatical material if pupils statements (oral or written) meet the abovementioned basic requirements; recording observations, diaries of natures and weathers; oral retelling of read material, etc.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, методические средства, виды упражнений, связная речь.

Key words: communication competencies, methodical facilities, types of exercises, connected speech.

В последние 10–15 лет доминирующие позиции в методике преподавания родного языка получил коммуникативно-ориентированный подход. Основная цель курса родного языка в начальной школе – освоение коммуникативной функции языка (адекватного его восприятия и пользования). Эта цель совпадает с основной целью модернизации образования. В современной методике сегодня широко используется термин «коммуникативная компетентность», т. е. индивидуальная способность человека организовать свою речевую деятельность в её продуктивных и рецептивных видах, используя языковые средства в соответствии с конкретной ситуацией общения.

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Возникнув впервые в раннем детстве в виде отдельных слов, речь постепенно обогащается и усложняется. Ребенок овладевает фонетическим строем и лексикой, практически усваивает закономерности изменения слов (склонение, спряжение и пр.) и их сочетания, логику и композицию высказываний, овладевает диалогом и монологом, различными жанрами и стилями, развивается меткость и выразительность его речи. Всем этим богатством ребенок овладевает не пассивно, а активно – в процессе своей речевой практики. Хорошо развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе, а для школьника – средством успешного обучения в школе. Речь – способ познания действительности. Дети с хорошо развитой речью всегда успешнее учатся по разным предметам.

В методической литературе в развитии речи отчетливо выделяются три направления: работа над словом (лексический уровень), работа над словосочетанием и предложением (синтаксический уровень) и работа над связной речью (уровень текста). Кроме того, в объем понятия «развитие речи» вклю-

чается произносительная работа – дикция, орфоэпия, выразительность, исправление произносительных недочетов. Указанные три линии работы развиваются параллельно, хотя они и находятся в подчинительных отношениях: словарная работа дает материал для предложения; первое и второе подготавливают связную речь. В свою очередь, связные рассказы и сочинения служат средством обогащения словаря и т. д.

В методике начальной школы приняты следующие виды упражнений в связной речи: развёрнутые ответы на вопросы (в том числе и в ходе беседы); различные текстовые упражнения, связанные с анализом прочитанных произведений, с изучением грамматического материала, если высказывания учащихся (устные или письменные) в основном отвечают указанным выше требованиям; записи по наблюдениям, ведение дневников природы и погоды. Всё это разнообразие дается учащимся почти без теории, практическими способами. Только четкое планирование речевых упражнений на длительный срок позволит избежать повторений одних и тех же видов работы, не пропустить чего-либо важного.

До школы актуальным для ребёнка был только один стиль речи – разговорный. С начала же школьного обучения в жизнь детей входят и другие виды речи. Появляется необходимость решать учебные задачи, а следовательно, вести рассуждение, доказывать своё решение, появляется необходимость объяснять, комментировать, как выполняется та или иная операция (пишется буква, изготавливается поделка, рисуется узор и т. д.), сообщать те или иные правила (перехода улицы, поведения в общественных местах, работы с инструментом и др.). Все эти высказывания требуют обращения к информативной, строгой и точной, неэмоциональной речи.

Современная программа предъявляет высокие требования к речевому развитию школьников. Какую же речь можно считать хорошей? Первое требование – это содержательность; второе – логика речи; третье – точность речи, что предполагает умение говорящего или пишущего не просто передать факты, наблюдения, чувства в соответствии с действительностью, но и выбрать для этой цели наилучшие языковые средства; четвёртое – богатство языковых средств, их разнообразие, умение выбрать в разных ситуациях различные синонимы, различные структуры предложения, наилучшим образом передающих содержание; пятое требование – ясность речи и др.

Перечисленные требования тесно связаны между собой и в системе школьной работы выступают в комплексе. Стремление к их соблюдению развивает у школьников умение совершенствовать культуру речи.

СИТУАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА И РЕШАЕМЫЕ В НИХ ЗАДАЧИ

Н. Г. Дилова

В статье рассмотрены вопросы организации педагогического сотрудничества и пути привлечения учащихся к совместной деятельности. Освещены функции учителя по созданию условий, способствующих развитию личностных качеств учащихся, формированию навыков общения в процессе взаимодействия, определены дидактические, воспитательные и развивающие задачи образовательного процесса, основанного на педагогике сотрудничества.

This article deals with the organization of pedagogical collaboration and consideration of ways of involving students into joint activities. The article highlights the function of a teacher to create an environment favouring the development of personal qualities of students, formation of their communication skills in the process of interaction, defines didactic, educational and developmental objectives of education process based on the pedagogy of cooperation.

Ключевые слова: ситуации сотрудничества, преодоление противоречий, общение, совместная деятельность, игровые технологии, личностные качества, взаимоуважение, установление дружелюбных отношений.

Key words: situation of cooperation, overcoming contradictions, communication, communication, gaming technology, personal qualities, mutual respect, establishment of friendly relations.

Совместное преодоление внутренних противоречий в конфликтных ситуациях играет важную роль в формировании опыта установления взаимных отношений и сотрудничества между учащимися. Такой опыт формируется длительное время. Он направлен на развитие учащихся. В каждой спорной ситуации проявляются их различные качества.

Проблемная ситуация расширяет возможности поиска путей урегулирования противоречий. По мере перехода от одной ситуации к другой задачи для учащихся усложняются, и этот фактор оказывает сильное влияние на формирование личностных качеств. Для установления положительных отношений, основанных на сотрудничестве, учителю необходимо прогнозировать ход развития ситуации и соответственно направлять на развитие учащихся. Учитель в первую очередь обращает внимание на возможность прийти к взаимному согласию, указывает на преимущество отношений взаимопонимания и совместного решения проблемных вопросов. Каждая спорная (или проблемная) ситуация содержит в себе возможности развития учащихся по следующим направлениям: (а) способность сделать нравственный выбор; б) постановка собственных целей и определение путей их решения, исходя из своих возможностей и мировоззрения; (в) поиск решения, определение своей роли и роли товарищей в его принятии; (г) оценивание личных достижений и возможность поделиться результатами с одноклассниками; (д) самокритичность и усвоение новых ценностей; (е) осознание ответственности за себя и за других и др.

Прежде всего, у учащихся развивается представление о возможностях сотрудничества с учителем и между собой, формируется положительное отношение к совместной деятельности. В условиях сотрудничества решаются следующие задачи: (1) расширяются представления учащихся о совместной деятельности, её особенностях, задачах и целях, учащиеся узнают о спосо-

бах совместного урегулирования возникающих противоречий; (2) учащиеся начинают осознавать и воспринимать индивидуальные особенности, личностные качества друг друга; (3) у них формируется позитивное отношение к сотрудничеству.

Чтобы реализовать эти задачи в комплексе, учитель должен создать соответствующие условия. Педагогически целесообразным для развития личностных качеств учащихся и создания обстановки взаимодействия признаётся использование игровых ситуаций. Эффективность сотрудничества определяется в первую очередь установлением дружеских отношений между учителем и учащимися и учащихся между собой, взаимопониманием, созданием обстановки для общения. Недопустимо, чтобы учащиеся повышали голос друг на друга, важно формировать у детей культуру общения. В то же время учителю необходимо держать в поле зрения слабоуспевающих учащихся и детей, склонных к нарушениям дисциплины. Жизненный опыт учащихся начальных классов слишком мал, поэтому установить дружеские отношения между детьми бывает иногда сложно. В этой связи учителю начальных классов необходимо проектировать такие мероприятия и формы работы, которые позволили бы максимально привлечь учащихся к совместной деятельности. А для этого учитель должен глубоко и всесторонне изучить их индивидуальные особенности.

Наблюдения и опыт показывают, что использование игровых ситуаций является одним из эффективных методов создания условий для педагогики сотрудничества. Важно, чтобы и учитель, и учащиеся обладали необходимыми личностными качествами и определёнными навыками совместной деятельности. Педагогическое сотрудничество на основе игрового метода позволяет реализовать ряд задач. В их числе: (а) учащиеся получают возможность оценить друг друга как бы со стороны; (б) учащиеся определяют своё отношение как к личности к каждому участнику группы; (в) повышается интерес к каждому члену группы.

В результате занятий дети становятся друзьями, лучше узнают друг-друга, стараются проявить свои лучшие качества, и в целом в классе создаётся обстановка доверия и взаимоуважения.

В заключение следует отметить, что педагогическое сотрудничество направлено на решение целого ряда дидактических, воспитательных и развивающих задач: (1) создание условий для формирования культуры общения учащихся, реализация комплексного подхода к развитию личности обучаемых; (2) воспитание у учащихся искренних чувств по отношению к одноклассникам; (3) преодоление противоречий и безразличного отношения к членам ученического коллектива; (4) обеспечение прав и свобод каждого ученика, создание обстановки взаимного уважения среди учащихся.

Список литературы

1.Андреев В. И. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. – М.: Народное образование. 1995. – 142 с.

2.Гиппенрейтер Ю. В. Общаться с ребенком. Как? – М.: Масс Медиа, 1995. – 240 с.

3.Липинский В. К. Конфликт в жизни коллектива // Производственная социология, психология и педагогика. – М.: Высшая школа, 1989. – С. 150.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

М. К. Каландарова

В статье определены задачи и роль учителя в процессе педагогического сотрудничества, освещены особенности совместной деятельности учителя и учащихся на основе педагогического общения, охарактеризованы инновационные подходы к организации педагогического сотрудничества.

The article defines tasks and role of a teacher in the teaching process, highlights the importance of cooperation between teacher and students based on their pedagogical communication, and characterizes innovative approach to pedagogical collaboration organizing.

Ключевые слова: сотрудничество, инновационная технология, интеллект, учитель, ученик, дидактический процесс, обучение, взаимосотрудничество, педагогический процесс.

Key words: collaboration, innovation technology, intelligence, teacher, student, didactic process, training, partnership, pedagogical process.

Педагогическое общение является основным принципом сотрудничества. Благодаря ему обеспечиваются благоприятные условия для реализации задач учебно-воспитательного процесса. Педагогическое общение создает возможности для передачи информации и обмена своими суждениями, кроме того обеспечивает положительную мотивацию для активной познавательной деятельности учащихся.

В педагогическом общении важно, чтобы ученик мог обосновать свою мысль и получить подтверждение в её правильности и разумности. Для этого учитель должен создать необходимые условия и формировать у учащихся уверенность в себе и навыки самоанализа и самооценки; но главная задача сотрудничества – прививать навыки работы в группе на основе взаимоуважения и сопереживания. Создание атмосферы сотрудничества требует от учителя знания интересов, потребностей своих учеников, их потенциальных возможностей.

рит и делает, и соответствующим образом откликаются на рекомендации или требования педагога. Такое общение можно считать продуктивным. Разумеется, учитель должен владеть приемами подготовки детей к сотрудничеству, создавать необходимые психологические и педагогические условия для совместной деятельности.

Важным условием организации общения является установление «равноправия» в отношениях между учителем и учеником, когда учитель становится равноправным партнером, помощником, советчиком в учебно-познавательном процессе. Деятельность педагога в сотрудничестве характеризуют следующие отличительные свойства: (а) стремление к постоянному развитию и углублению отношений взаимосотрудничества; (б) проявление своей индивидуальности, отход от стереотипов; (в) готовность к обновлению методов и приемов сотрудничества, внесению корректив в зависимости от педагогической ситуации.

Первостепенной задачей педагогического сотрудничества является интеллектуальное развитие учащихся. Проектируя предстоящий урок, учитель готовит не только собственную презентацию нового учебного материала, но и намечает этапы работы для самостоятельного поиска учащимися информации, обмена ею, совместной деятельности. При этом планируется оказание необходимой педагогической помощи и поддержки со стороны учителя. Предусматривается также создание условий для обеспечения результативной деятельности каждого ученика. Организация педагогического общения – сложный процесс, и сложность заключается прежде всего в выстраивании структуры общения. Необходимо обеспечить последовательность компонентов и соблюдение этапов общения. В педагогике определены следующие составные части и ступени общения: (1) моделирование предполагаемого общения учителя с учащимися; (2) организация непосредственного общения; (3) управление общением в процессе сотрудничества; (4) анализ системы и результатов общения в процессе реализуемой деятельности.

Моделирование считается важным этапом педагогического сотрудничества. Учитель должен представить и спроектировать процесс общения на осуществление совместной деятельности. Свободное общение учителя с учащимися на первом этапе занятия (не обязательно в рамках программы) служит хорошей подготовкой к педагогическому сотрудничеству, так как создается среда естественной коммуникации, в которой развиваются и совершенствуются навыки и культура общения. Учащиеся в этой ситуации стараются проявить инициативу, а учителю следует ненавязчиво управлять процессом общения. На начальном этапе сотрудничества педагог определяет условия работы, выявляет настроение учащихся, их психологическую и дидактическую готовность выполнять запланированные задачи и задания. В этот момент важно наметить и разъяснить цели совместной деятельности, определить степень участия в ней педагога и учащихся. В результате создается среда для непосредственного общения и сотрудничества учителя с учащимися.

Особенность педагогического общения в том и состоит, что учитель управляет процессом общения, проявляет инициативу в диалоге и направляет его в нужное русло. А диалог является началом сотрудничества, которое обеспечивает целостность учебно-воспитательного процесса. Анализ общения помогает выявить степень эффективности цели, средств и результатов деятельности в сотрудничестве, определить недочеты и «слабые места» в методике. На основе анализа учитель вносит уточнения и дополнения в разработанную методику, ориентируясь прежде всего на интеллектуальное и личностное развитие учащихся.

Список литературы

1. Бердиев Г. Ўқувчиларда шахслараро муносабатларнинг ўзига хос хусусиятлари // Халқ таълими. – Т., 1998. – №6. – Б. 61–65.
2. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
3. Место и роль учителя в инновационных педагогических технологиях: тез. докл. межвуз. науч.-пр. конф., 26–28 мая 1994 г. – Бирск: Б.и., 1994. – 206 с.

ИГРЫ – ВАЖНОЕ СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА

Б. Б. Садуллаев

В статье раскрыто социально-педагогическое значение игры в развитии учащихся, формировании у них навыков сотрудничества, изложена классификация игр по их содержанию и направленности, приведены определения известных психологов, педагогов, характеризующие различные аспекты игровой деятельности. Особо подчеркнута роль игры в формировании нравственных качеств личности, подготовке учащихся к жизни в обществе.

The article reveals socio-pedagogical value of games in students' development and forming their cooperation skills, outlines classification of games on their content and direction, gives definitions by famous psychologists, describing various aspects of gaming activities. The role of games in developing moral qualities of a person and preparing students for life in society is highlighted.

Ключевые слова: игровая деятельность, комплексное развитие ребенка, воображение, объективная реальность, игровая ситуация, качества личности, дидактические игры, совместная деятельность.

Key words: gaming activities, integrated child development, imagination, objective reality, game situation, personality traits, educational games, cooperation.

Самые яркие впечатления у каждого ребенка связаны с игровой деятельностью, которая считается ведущей ценностью детей. Игра имеет самые разные толкования, но все значения связаны с реальностью и определенным состоянием души ребенка. В узбекском толковом словаре понятие «игра» раскрывается следующим образом: «Игра: 1) раскрытие души, отдых, свободные занятия или действия воспитательного характера; 2) занятия, проводимые в форме соревнования по определенным правилам; 3) искусство выражения скоординированных ритмических движений и мимики; 4) неорганизованные, но по-своему привлекательные (или занимательные) действия».

В детстве и подростковом возрасте учащиеся ощущают сильную потребность в игре. Именно этот возраст считается основным в развитии детей. По утверждению Л. С. Выготского, игровая деятельность детей служит основой их постепенного развития. В процессе игры дети приобретают первоначальной опыт, необходимый для социальной деятельности, и одновременно с этим развиваются физически и в духовно-нравственном направлении. Все эти качества нужны любому человеку.

Обычные детские игры являются прообразом дидактических и деловых игр. Игра – это и «школа и общение», и утверждение себя как личности. В процессе игры дети осваивают определенные роли, стараются понять других, объяснить свою позицию. Всё это важно для совместной деятельности, так как в ходе сотрудничества формируются духовно-нравственные качества. Игра представляет собой модель жизни взрослых. В игре учащиеся не только получают представления о профессиях, но и усваивают трудовые навыки, учатся ценить результаты труда, начинают понимать общественную значимость трудовой деятельности. Значение игры состоит также в том, что разнообразные игровые ситуации связаны с необходимостью поиска многовариантных решений. Таким образом, игра всегда носит практическую направленность.

Важной особенностью игры является возможность для участников проявлять логическое мышление, так как игровые ситуации предполагают использование различных предметов, и игрокам необходимо скоординировать взаимодействие с ними. Возникает потребность творческого подхода к игре. В процессе игры учащиеся, с одной стороны, отдаляются от реальности, с другой – непосредственно входят в неё. В результате, в большей степени учащиеся познают объективную реальность, поскольку любая игра есть имитация социальной действительности.

В большинстве своем народные игры связаны с праздниками, традициями, социальной жизнью народа. Например, можно привести в пример игры, которые организуются в дни празднования Навруза или праздника урожая. В них отражены традиции давних времен, связанные с обращением к небесам, Всевышнему о ниспослании благоприятных условий для урожая или благодарение за обилие даров природы.

В большинстве игр можно выделить 4 основных признака: (1) игры, направленные на развитие свободной деятельности учащихся по их желанию (главное в такой игре – не достижение результата, а получение удовольствия от самой игры); (2) игры, имеющие активный, творческий характер, на уровне импровизации; (3) игры для поднятия настроения, духа в форме конкурсов, соревнований; (4) игры, по своему содержанию способствующие развитию логического мышления и направленные на поиск скрытого смысла, проведение исследования.

Каждую игру определяют отдельные внешние и внутренние признаки: (а) внешние признаки включают в себя содержание, форму, место проведения, состав и количество участников, контроль за процессом игры и управление ею, точное количество аксессуаров и др.; (б) к внутренним признакам игры можно отнести склонность участников к игре, их представления и эмоции, творчество, переход от одной стадии игры к другой, повторение ситуаций, соответствие своему характеру, степень импровизации, возможности имитации, выдержку или нетерпеливость и т. п.

Педагогические игры можно разделить на две большие группы: 1) игры творческого характера и 2) игры на основе установленных правил.

Игры на основе правил создаются по примеру реальной жизни. В зависимости от содержания они используются для учащихся разного возраста.

С помощью игр учащиеся приобретают положительные качества, опыт совместной деятельности, усваивают нормы нравственного поведения. В этом контексте игра есть эффективное средство формирования и развития личности, поэтому она имеет особое педагогическое значение.

Список литературы

1. Аникеева Н. П. Педагогика и психология игры. – М., 1986.
2. Вуарен Н. Что такое игра? // Культура. – 1982. – № 4.
3. Исламов О. А. Дидактические игры как средство формирования познавательной активности учащихся в процессе обучения черчению: дис. … канд. пед. наук. – М., 1994. – 167 с.
4. Хайдаров Ж. С. Теория и практика организации игровой деятельности студентов в учебном процессе (дидактическая имитационная игра): дис. … канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1981. – 121 с.

ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ОБУЧАЮЩЕГО КУРСА «ПАКЕТ ПРИКЛАДНЫХ ПРОГРАММ» НА БАЗЕ СИСТЕМЫ MOODLE 2.7.

К. М. Каримов
Т. Н. Жураев

В статье рассматривается оптимизация дистанционного обучения студентов вуза по курсу «Пакет прикладных программ» на базе системы Moodle 2.7.

The article considers distant learning optimization for university students for the subject "Applied software package" based on the system Moodle 2.7

Ключевые слова: метод обучения, электронные системы, учебные программы, алгоритмы обучения.

Key words: learning method, electronic systems, education programmes, teaching algorithm.

Развитие Интернета и современных методов обмена различной информацией позволяет создавать и применять в образовании новые способы обучения, такие как электронные конспекты, энциклопедии, тесты, глоссарии, анкеты, виртуальные лаборатории и т. д. Одним из вариантов использования таких методов и технологий является пакет Moodle, специально разработанный для создания качественных online-курсов преподавателями.

Используя Moodle, преподаватель может создавать курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников и т. п. Для использования Moodle достаточно иметь любой web-браузер, что делает использование этой учебной среды удобной как для преподавателя, так и для обучаемых. По результатам выполнения студентами заданий, преподаватель может выставлять оценки и делать комментарии. Таким образом, Moodle является важным средством создания учебного материала для обеспечения интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса. В Каршинском государственном университете разработан автоматизированный обучающий курс «Пакет прикладных программ» на базе системы Moodle 2.7.

Обучения по данному курсу ведётся в системе дистанционного образования. Использование дистанционного образования в Каршинском государственном университете преподавателям и студентами создают новые преимущества обучения.

Список литературы

1. Белозубов А. В., Николаев Д. Г. Система дистанционного обучения Moodle: учеб.-метод. пособие. – СПб., 2007. – 108 с.
2. Дилмуродов Н. Д., Каримов К. М., Эшкараева Н. Г. Работа в среде Maple: учеб. пособие. – Насаф., 2010. – 236 с.
3. Каримов К. М., Раззаков И. Д. Работа в средах MathCad и MatLab: учеб.-метод. пособие. – Насаф., 2014. – 80 с.
4. URL: http://moodle.com

НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ УЧЕБНИКОВ – ОСНОВНОЙ ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. Д. Абралова

В статье излагается нынешнее состояние в Республике Узбекистан реформирования системы создания и обеспечения учащихся общеобразовательных школ учебниками и учебными пособиям, этапы совершенствования содержания учебников, учебно-методических пособий.

This article describes experience and current status in the Republic of Uzbekistan of reforming the system of development of textbooks and tutorials, the steps of improving their content as well as providing them to secondary school students.

Ключевые слова: образование, учебник, педагогика и психология, содержание, структура, воспитание, учителя-практики.

Key words: education, tutorial, pedagogy and psychology, content, structure, upbringing, teachers.

В современном обществе навык работы с информацией занимает ведущее место, ибо он является основополагающим и от уровня его сформированности зависит уровень подготовленности школьника к продолжению образования, определение им своей троектории развития. Навык работы с информацией формируется с начальной школы и в этом важна роль учебников. Через умение работать с учебниками формируется навык работы с информацией. А уровень сформированности и развития данного навыка непосредственно влияет как на качество образования в целом, так и на уровень учебных достижений учащегося.

Поэтому в нашей стране с первых дней приобретения независимости стало уделяться особое внимание обеспечению учащихся общеобразовательных школ современными учебниками, способствующими формированию критического мышления, творческого подхода к информации. За годы независимости была проведена большая работа по реформированию школьного образования, в частности и реформированию системы создания учебников и учебно-методических пособий. Понимание того, что учебник, являясь одним из основных источников информации, оказывает определенное влияние на качество образования, выдвинуло ряд требований к системе создания учебников. С учетом этих требований стали создаваться учебники нового поколения. В них особое внимание уделено не репродуктивным заданиям и вопросам, а заданиям, помогающим формированию навыков, необходимых учащемуся XXI в. Вся работа по созданию учебников нового поколения и учебно-методических пособий для учителя была осуществлена на основании ряда решений Президента Республики Узбекистан и постановлений Кабинета министров Республики.

Начало *первому этапу*, направленному на развитие системы создания учебников нового поколения, положило Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан «О совершенствовании обеспечения учебной литературой и учебниками системы непрерывного образования» (1998). Постановлением было предусмотрено 100 % бесплатное обеспечение

учебниками и учебными пособиями всех учащихся 1-х классов по республике, а также воспитанников домов «Мехрибонлик», детей с ограниченными возможностями специализированных школ-интернатов.

Следующим, *вторым этапом* в реформировании системы создания и обеспечения учащихся общеобразовательных школ учебниками и учебными пособиями стало Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан «О мерах по осуществлению проекта усовершенствования системы издания учебников и учебной литературы для общеобразовательных школ» (1998). В развитие его положений началась работа по внедрению арендной системы обеспечения учащихся общеобразовательных школ учебниками. С 2001/2002 учебного года была начата экспериментальная работа по внедрению арендной системы и результаты эксперимента были изучены и обобщены. И начиная с 2005/2006 учебного года обеспечение учащихся общеобразовательных школ учебниками полностью переведено на арендную основу. Внедрение арендной системы дало возможность полного обеспечения учащихся общеобразовательных школ учебниками и оказало существенную материальную помощь их родителям.

Третьим этапом по совершенствованию содержания учебников, учебно-методических пособий, определения их научного ядра, стало Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан «О программе издания учебников и учебно-методических пособий для общеобразовательных школ на 2005/2009 гг.» (2004). На основании данного документа в систему создания учебников были внедрены тендер и двухэтапный конкурс, что послужило улучшению их научного содержания и их обогащения с точки зрения дидактики. Примечательно и то, что учебники стали создаваться коллективами, состоящими из ученых, методистов и учителей-практиков.

азвити системы создания учебни ов отк вел новы яе
т е в совершенствївании. менно с ти и т ебова
ПостановЦение

1 578 976 945. На сегодняшний день обеспеченность учащихся общеобразовательных школ учебниками составляет 99,3 %. С целью повышения качества образования, поощрения авторов учебников и улучшения качества учебников ежегодно Министерством высшего и среднего специального образования, Министерством народного образования, совместно фондом «Истеъдод» проводятся конкурсы «Самый лучший учебник года».

Вся вышеперечисленная деятельность по созданию и совершенствованию учебников нового поколения направлена на повышение качества образования. Благодаря этой деятельности за предыдущие годы сформирована национальная авторская школа по созданию учебников и учебных пособий для учащихся общеобразовательных школ, сформирован механизм создания современных учебников и методических пособий для учителя, мультимедийных средств обучения, электронных учебников и многое другое. Совершенствование системы создания учебников должно стать процессом непрерывным. Необходимо подчеркнуть, что качественный, современный учебник, учебник нового поколения – это путь к обеспечению качества образования и, в конечном итоге, развития общества и экономики страны.

Список литературы

1. Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан № 4 от 5 января 1998 года «О совершенствовании обеспечения учебной литературой и учебниками системы непрерывного образования».
2. Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан № 187 от 4 мая 1998 года «О мерах по осуществлению проекта усовершенствования системы издания учебников и учебной литературы для общеобразовательных школ».
3. Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан № 548 от 22 ноября 2004 года «О программе издания учебников и учебно-методических пособий для общеобразовательных школ на 2005–2009 годы».
4. Постановление Президента Республики Узбекистан № 362 от 31 мая 2006 года «О дополнительных мерах по усовершенствованию системы обеспечения учебниками учащихся общеобразовательных школ».

АДАПТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Леонова

Рассматривается проблема адаптации обучающихся при переходе на следующий уровень непрерывного образования (НО). Введено понятие личностной компетентности как психологической готовности школьника (студента) к обучению на следующем образовательном уровне. Раскрыты ресурсы неформального образования (горизонтальной составляющей НО) для обеспечения непрерывности вертикальной составляющей НО.

The problem of students' adaptation in the new educational environment during transition to a new level of education is considered. The concept of personal competence as psychological readiness of student to learn at the next educational level is introduced. Non-formal education resources to ensure the continuity of formal education are revealed.

Ключевые слова: формальное, неформальное, информальное образование, адаптация, дезадаптация, личностная компетентность, школьники, студенты.

Key words: formal, non-formal, informal education, adaptation, disadaptation, personal competence, pupils, students.

С позиций субъектно-деятельностного подхода мы понимаем непрерывное образование как продолжающееся всю жизнь развитие обучающихся в процессе приобретения знаний, умений, навыков и формирования компетенций в различных видах учебной, профессиональной, социальной и общественной деятельности. Стержнем непрерывного образования школьников и студентов является формальное образование (вертикальная составляющая непрерывного образования), представляющее собой последовательность образовательных ступеней (уровней). Периоды перехода обучающихся к следующей образовательной ступени вертикальной составляющей непрерывного образования являются периодами повышенного риска нарушения непрерывности образовательного процесса. Несмотря на преемственность образовательных программ, существует определённая дискретность вертикальной составляющей непрерывного образования школьников и студентов, и при переходе на новый образовательный уровень обучающиеся оказываются в новой образовательной среде, что порождает проблему адаптации.

Адаптация обучающихся в условиях непрерывного образования представляет собой процесс активного взаимодействия обучающегося с образовательной средой школы (вуза), результатом которого являются: (а) усвоение обучающимся программы обучения (информационный компонент адаптации); (б) установление адекватных интерперсональных отношений с другими участниками образовательного процесса (регулятивный компонент адаптации); (в) эмоциональное благополучие (аффективный компонент адаптации).

Непрерывность вертикальной составляющей образования обеспечивается как созданием внешних условий (преемственность образовательных программ, отсутствие разрывов в отдельных его ступенях, создание региональных комплексов непрерывного образования, дистанционных образовательных программ и т. д.), так и внутренним фактором непрерывности

образования – психологической готовностью обучающегося к продолжению обучения на следующей образовательной ступени, обусловливающей успешность адаптации и в целом эффективность обучения даже при недостаточности внешних условий непрерывности образования. Указанные переходные периоды, как правило, совпадают по времени с возрастными кризисами развития обучающихся (и, по мнению ряда авторов, являются катализаторами возрастных кризисов). В любом критическом периоде решается определенная «задача развития», которая напрямую связана с качественными изменениями в развитии личности. Задачи развития (Р. Хавигурст, П. Хейманс) – это умения, знания, функции и установки, которые индивид должен приобрести к определенному моменту своей жизни в процессе физического созревания под влиянием социальных ожиданий и с помощью личных усилий. Успешное и своевременное решение задачи развития делает человека счастливым и облегчает решение задач развития последующих возрастов [5]. Неуспех в решении задач развития ведет к ощущению несчастливости, к общественному осуждению и сложностям в решении будущих задач развития. Если в период обучения в школе задачи развития предъявляет социальное окружение в виде родителей, педагогов, сверстников, то с возрастом, по мере развития, эта функция все больше ложится на самого человека, на его ценностные ориентации и потребности. Нерешённые на настоящем образовательном этапе задачи развития ведут к трудностям следующего этапа непрерывного образования.

Определению психологических факторов нарушения адаптационного процесса было посвящено проведённое нами исследование, в котором приняли участие школьники 1, 5, 10 классов, студенты I курса вуза; общий объём выборок составляет 316 респондентов [2]. В ходе исследования проверялась гипотеза, что внутренним психологическим фактором непрерывности образования и снижения риска дезадаптации школьников и студентов в новой образовательной среде при переходе на новый образовательный уровень является сформированность личностной компетентности обучающихся, представляющей собой интегральную характеристику личности обучающегося, в структуру которой входят: (а) *индивидуально-психологический* компонент (личностные особенности, интеллектуальные и творческие способности, лежащие в основе готовности и способности школьника к обучению и саморазвитию); (б) *мотивационно-ценностный* компонент (сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки); (в) *деятельностный* компонент (учебные умения, навыки, сформированность универсальных учебных действий); (г) *коммуникативный* компонент (навыки межличностного взаимодействия в образовательном процессе).

В результате исследования определены общие и возрастные психологические факторы нарушения адаптационного процесса первоклассников, пятиклассников, десятиклассников и первокурсников вуза в новой образовательной среде. С помощью метода регрессионного анализа установлено, что определённые нами психологические факторы, относящиеся к компонентам личностной компетентности, актуальны для всех возрастных групп обучающихся и в совокупности представляют собой адаптационный ресурс личности школьников и студентов. Анализ значимости влияния психоло-

гических факторов дезадаптации на отдельные критерии адаптации показал, что у первоклассников доминирующим психологическим фактором адаптации является сформированность коммуникативных способностей, умения конструктивно взаимодействовать с учителем и одноклассниками, что является следствием изменения структуры деятельности современных дошкольников, увеличения времени на учебную деятельность за счёт игры и общения. У пятиклассников доминирующим психологическим фактором, оказывающим влияние на адаптацию по всем критериям, является индивидуально-психологический компонент личностной компетентности и в первую очередь – качества, относящиеся к эмоциональной и когнитивной сфере. При этом развитость интеллектуальных способностей оказывает положительное влияние на информационно-коммуникативный критерий адаптации и отрицательное влияние на эмоциональную привлекательность подростков. Основным психологическим фактором дезадаптации десятиклассников является мотивационно-ценностный, в первую очередь – отсутствие осмысленности жизни, активного интереса к жизни, жизненных целей, а также неуверенность в способности влиять на ход своей жизни. Анализ регрессионных моделей адаптации/дезадаптации первокурсников не позволил нам выделить доминирующую группу психологических факторов, оказывающих влияние на все критерии адаптации: на успешность адаптационного процесса этой категории обучающихся оказывают влияние психологические факторы, относящиеся ко всем компонентам личностной компетентности.

Личностная компетентность обучающихся как необходимое условие реализации «вертикальной составляющей» непрерывного образования формируется в единстве формального, неформального и информального образования, образующих «горизонтальную составляющую» непрерывного образования. Горизонтальная составляющая непрерывного образования обучающихся на каждой образовательной ступени, являющаяся по сути образовательной средой, сочетает в себе формальное, неформальное и информальное образование. Нами установлено, что для каждой возрастной категории обучающихся уровень развития компонентов личностной компетентности зависит от структуры горизонтальной составляющей непрерывного образования на предыдущих образовательных уровнях. У школьников и студентов, систематически занимающихся в объединениях дополнительного образования, уровень развития компонентов личностной компетентности выше по сравнению с их ровесниками, не имеющими такого опыта. О положительном влиянии дополнительного образования на результаты основного образования школьников свидетельствуют и последние зарубежные исследования. Так, B. Gibbs, L. Erickson, M. Dufur, A. Miles было показано, что успеваемость подростков, а также их желание и возможности продолжать обучение в колледже напрямую зависят от их участия в спортивной команде, музыкальном кружке и т. д. При этом успеваемость подростков зависит в большей степени не от направленности кружка, а от уровня интеллекта детей, занимающихся в этом кружке [4].

В соответствии с утверждённой в 2014 г. Концепцией развития системы дополнительного образования «ключевая социокультурная роль дополнительного образования состоит в том, что мотивация внутренней активности

саморазвития детской и подростковой субкультуры становится задачей всего общества, а не отдельный организационно-управленческих институтов» [1, с. 2]. В соответствии с Концепцией дополнительное образование – это социокультурная практика развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, «системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства» [там же]. Развитие индивидуальности учащихся в условиях неформального и информального образования определяется личностной ориентированностью этих форм непрерывного образования. Это обусловлено заинтересованностью обучающихся, индивидуализацией обучения и отсутствием жёстких требований к графику учебного процесса, что позволяет направлять образование в русло творческого развития детей и молодёжи. Творческое развитие обучающихся, в свою очередь, создаёт благоприятную эмоциональную среду, ощущение удовольствия от развития, что способствует интеллектуальному и личностному росту. Как отмечает А. Каспи [3], ситуация перехода открывает возможности и для успеха, и для провала, и для изменения, и для стабильности. Следовательно, если в период адаптации в новой образовательной среде взрослые участники образовательного процесса способствуют позитивной активности обучающихся в преодолении ими трудностей адаптационного процесса, обеспечивают и всячески поддерживают успехи, то адаптационный период становится периодом освоения новых умений на основе уже имеющихся, периодом развития личности.

Таким образом, для обеспечения непрерывности вертикальной составляющей образования необходимо шире использовать возможности горизонтальной составляющей, отдавая предпочтение тем видам продуктивной творческой деятельности, которыми хочет заниматься ребёнок. Эмоциональное благополучие, которым характеризуются школьники и студенты, успешно адаптировавшиеся к очередному этапу непрерывного образования, во многом обусловлено наличием у этой категории обучающихся любимого дела и времени для творчества. Творческая активность способствует снятию эмоционального напряжения и повышенной тревожности в период адаптации к новым условиям обучения, формирует положительную мотивацию, направляет личность к творческой самореализации.

Список литературы

1. Концепция развития дополнительного образования детей. Утверждена Правительством РФ от 4 сентября 2014 г. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/4429/ (дата обращения: 26.09.2014).
2. Леонова Е.В. Психологическое обеспечение непрерывного образования: моногр. – М.: НИЯУ МИФИ, 2014 – 276 с.
3. Caspi A. Personality in the life course // Journal of personality and Social psychology. – 1987. – V. 53. – P. 1203–1213.
4. Gibbs B. G., Erickson L. D., Dufur M. J., Miles A. Extracurricular associations and college enrollment. Social Science Research, 2014; DOI: 10.1016/j.ssresearch.2014.08.013.
5. Havighurst R. Developmental Tasks and Education. N. Y.: D. Mckay Company, 1972.

яжении десятилетий, не
ное обучение молодежи
должению образования в

e not relevant to the new
the problem of development
on in the system of SSPE
nce.
нация образовательные

onal institutions.

шей стране, связанные
общего обязательного
ия (далее – ССПО) по-
ый выбор профессии и
кдений ССПО. Возник-
ого подхода к решению
и в профессиональной
риложения личных воз-

Анализ научно-педагогической литературы по проблеме организации профориентационной работы в общеобразовательной школе, а также учёт её реального состояния позволяют выделить ряд устойчивых противоречий между: (а) наличием требований социально-экономической ситуации развития общества в профессионалах высокого качества, способных самообразовываться и профессионально совершенствоваться на протяжении всей жизни, и несформированностью профессиональной направленности у большинства учащихся общеобразовательных школ; (б) наличием социально-педагогических требований сознательности и самостоятельности выбора профессии и недостаточной информированностью подрастающего поколения о сложном мире профессий; (в) объективной потребностью личности в самоопределении, в том числе и профессиональном, и несоответствием традиционных форм и методов профориентационной работы социально-экономическим требованиям общества; (г) степенью изученности проблемы преемственности и непрерывности школьного и вузовского образования и реализацией этого подхода на практике в условиях общеобразовательной школы.

Одной из сложных проблем в утверждении личностью своей индивидуальности является её самоопределение, т. е. выбор профессии и пути её освоения. Обеспечение эффективности этого процесса полностью зависит от профессиональной ориентации, специально созданной на определённом этапе развития общества. Понятие «профориентация» кажется понятным каждому, кто ознакомился с ним даже в первый раз – это ориентация школьников на те или иные профессии. Примерно такие же определения даются и в методических пособиях, где профориентацию рассматривают как оказание помощи молодым людям в выборе профессии. Кроме того, под профориентацией нередко понимают систему мероприятий, помогающих человеку, вступающему в жизнь, научно и обоснованно выбрать профессию.

Как мы видим, толкований данного понятия много, что связано, на наш взгляд, с развитием деятельности по профориентации, с изменением представления общества о целях, задачах, методах, формах и вообще о сущности профориентации. Каждое из существующих понятий отражает те или иные аспекты профориентации: функциональный, практический или теоретический уровень её развития, педагогический, психологический и др. В связи со сказанным, нам представляется целесообразным уточнить представление об основных составляющих профориентации: «деятельность», «профессия», «ориентация». В философском словаре деятельность определяется как «специфическая человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет её целесообразное изменение и преобразование». Введение категории «деятельность» в рассматриваемое понятие позволяет представить профориентацию как теоретическую деятельность, как междисциплинарное научное направление. Возникнув как практическая деятельность, профориентация постепенно обогащается теорией, что позволяет рассматривать её в единстве теоретической и практической деятельности.

Профессия (от лат. *profession* – официально указанное занятие, специальность, от profiteer – объявляю своим делом) – «род трудовой деятельности, занятий, требующих определённой подготовки и являющихся источником существования». Понятие «ориентация» употребляется в ряде наук в связи с определением местонахождения, с выбором направления движения. В энциклопедии понятие «ориентация» (фр. *orientation* буквально – направлять на восток) определяется «как в прямом смысле: умение разобраться в окружающей обстановке, так и в переносном: направление научной, общественной и другой деятельности в определенную сторону». В Педагогической энциклопедии даётся следующее определение: профориентация – это «в первую очередь сообщение молодёжи знаний о разных профессиях, их особенностях, воспитание устойчивых и глубоких интересов к определённой профессии или группе профессий с учётом личных склонностей учащихся».

Несмотря на многообразие трактовок рассматриваемого понятия, мы определили термин «профориентация» следующим образом: профориентация – целенаправленная социально-психологическая и педагогическая деятельность, направленная на подготовку молодёжи к сознательному и обоснованному выбору профессии в соответствии с личными склонностями, интересами, способностями, а также общественными потребностями в определённых профессиях и представляющая собой единство практической деятельности и междисциплинарной теории.

Какие бы определения не давались понятию «профориентация», мы полагаем, что все они связаны с деятельностью по выбору профессии. Если молодой человек пытается ориентироваться в мире профессий и начинает активно выяснять, насколько та или иная конкретная профессия соответствует его жизненным устремлениям, то в этом случае лучше говорить о его ориентации на профессию. Если же он становится объектом педагогического или иного воздействия с целью выбора подходящей для него и для общества профессии, то здесь лучше говорить об ориентации в смысле ориентирования его на профессию. Отсутствие единой точки зрения на понимание профориентации объясняется и другими причинами. Например, тем, что это комплексная проблема, и поэтому подходы к её определению могут быть различными. Если профессиональная ориентация рассматривается через призму педагогической практики (что является наиболее традиционным для нашей страны), то в данном случае последняя выступает концептуальными и методическими основами профориентации молодежи. Если же на этот процесс посмотреть через призму психологической науки, то на первый план выступят психологические понятия и концепции, объясняющие особенности того или иного выбора.

В рамках социологических наук процесс профессиональной ориентации рассматривается как часть общего процесса социальной ориентации молодежи в контексте социально-экономических трансформаций, а выбор профессии – как акт, обусловленный общей жизненной ориентацией, стремлением личности занять определенное место в социальной структуре общества, в социальной группе. Сущность «психофизиологического подхода»

к профориентации состоит в применении различного рода аппаратных методик для оценки свойств нервной системы и сенсомоторных качеств, опросников для оценки индивидуально-типологических способностей. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что профориентация как отрасль знаний аккумулирует в себе достижения множества наук о человеке и обществе: психологии, социологии, медицины, экономики, философии и т. д., что позволяет сопоставить различные определения для выявления наиболее существенных характеристик данного понятия.

Все это богатое психолого-педагогическое наследие, в котором отражён смысл всей профориентационной работы в современных условиях, требует глубокого научного переосмысления.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

С. Э. Низомхонов

В статье рассмотрена сущность особенности организации дистанционного обучения в общеобразовательных школах, содержание образования и его цели, процесс обучения, репродуктивные и интерактивные технологии дистанционного обучения.

The article considers the essence of distant learning system development in the secondary schools, contents of education and its aims, education process, reproductive and interactive technologies of distant learning.

Ключевые слова: система дистанционного обучения, мультимедиа, оптимизации, инновация, учебный аудио и видео ролики, подготовка электронных изданий.

Key words: distant learning system, multimedia, optimization, innovation, differentiation, individualization, educational audio and video materials, electronic editions compiling.

Обучение с применением системы дистанционного обучения относится к классу интенсивных методов, однако использование гипертекстовых структур учебного материала позволяет создать открытую систему интенсивного обучения, когда ученику предоставляется возможность выбора подходящей ему программы и технологии обучения, т. е. система адаптируется под индивидуальные возможности ученика. Обучение становится гибким, не связанным жестким учебным планом и обязательными аудиторными мероприятиями. Таким образом, форма обучения с применением системы дистанционного обучения отличается от существующих как по организации учебного процесса, так и по методам обучения. В основе этой формы обучения лежит определенная дидактическая концепция, центральные положения которой можно сформулировать следующим образом: (а) процесс обучения строится в основном на самостоятельной познавательной деятельности ученика. Этот принцип определяет отношение субъектов процесса обучения и роль преподавателя в учебном процессе. Несомненно, личностное общение преподавателя и ученика есть неоценимое качество формы обучения и его никогда не заменит общение ученика с любой, даже самой умной машиной; (б) познавательная деятельность ученика должна носить активный характер. Активный характер обучения, основанного на системы дистанционного обучения, тесно связан с принципом самообразования. Самообразование невозможно без активного участия ученика в учебном процессе. Активное участие определяется, прежде всего, внутренней мотивацией, выраженной как желание учиться. В системе дистанционного обучения необходима активная познавательная самостоятельная мыслительная деятельность; (в) обучение должно быть личностно ориентированным, которое предполагает дифференциализацию и индивидуализацию обучения в зависимости от психолого-педагогических свойств обучаемого.

Повышение эффективности учебного процесса возможно только на основе индивидуализации учебно-познавательной деятельности. Такое персонифицированное обучение в условиях массового спроса возможно только на основе высоких технологий обучения, построенных на компьютерных средствах и технологиях. Таким образом, в структуре системы дистанционного обучения должны содержаться все компоненты, способные удовлетворить образовательные запросы личности по данному предмету, а также способствующие развитию творческой активности ученика. Психолого-педагогическая поддержка индивидуальной траектории обучения в системе дистанционного обучения осуществляется посредством адаптационных алгоритмов и комментариев, выдаваемых системой на действия обучающегося. Система позволяет проектировать педагогу комментарии в любой точке с помощью системы создания тестов, для этого в данной точке планируется ситуация принятия решения обучаемым и комментарии в зависимости от принятого решения.

Применяемые *технологии совместного обучения*, ориентированные на формирование модели мышления (анализ, синтез, оценка), и предполагают возможность преподавания в учебных группах. Этот класс технологий ориентирован на использование малых групп обучающихся. Сетевые средства организации общения позволяют построить многофункциональную, коллективно используемую, виртуальную учебную среду с разной степенью интерактивности и разными видами передаваемой информации. В этой виртуальной среде происходит коллективное взаимодействие обучающихся под руководством преподавателя. Учебные задания структурируются таким образом, что все члены группы оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач.

Под технологической платформой следует понимать совокупность программно-технических средств, направленных на предоставление услуг дистанционного обучения, включая администрирование учебных процедур и проведение учебного процесса на расстоянии.

Список литературы

1. Андреев А. А. Дистанционное обучение в системе непрерывного профессионального образования: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – URL:http://www.iet.mesi.ru/dis/oglo.htm
2. Вараменко А. Я., Каракозов С. Д., Сарьян В. К., Мороз В. К. Концепция единой системы информационного обслуживания отрасли образования. – М.: ИНО (Ин-т информ. образования РФ), 1995 – 64 с.
3. Джураев Р. Х., Бегимкулов У. Ш., Цой М. Н.Педагогические основы разработки систем дистанционного сопровождения образовательного процесса: моногр. – Ташкент: Фан, 2011. – 144 б.
4. Тайлақов Н. И. Электрон дарсликлар яратишнинг дидактик асослари // Педагогик маҳорат. Бухоро давлат университети ахборотномаси. – 2004. – № 3. – Б. 53–57.
5. Ҳамдамов Р. Ҳ., Мазгаров Б. А. Internet/Intranet texnologiyaga asoslangan masofaviy oqitish platformasining harakterlovchi asosiy funksiyalari: «Масофадан ўкитиш техника ва технологияси» халкаро илмий-амалий конференция материаллари. – Ташкент.
6. Ҳамдамов Р. Ҳ., Мазгаров Б. А. Об организации интерактивности и взаимодействия между учителем и другими учениками в дистанционном обучении на основе Internet и Intranet технологии // Вестник ТГТУ. – 2001. – № 3.

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Р. Ш. Хаитов

В данной статье речь идёт об использовании информационных технологий в непрерывном образовании. Названы законодательные документы по компьютеризации и развитию информационных технологий в Узбекистане. Перечислены возможности использования их в непрерывном образовании.

The article deals with the application of information technologies in continuous education. The legislative documents on computerization and information technologies development in Uzbekistan are listed. The terms of their use in continuous education are presented.

Ключевые слова: молодёжь, система обучения, непрерывное образование, информационные технологии.

Key words: youth, training system, continuous education, information technology.

Существенным пробелом в подготовке современных учителей (преподавателей) остается их недостаточный профессионализм в области использования информационных и коммуникационных технологий. В первую очередь такой непрофессионализм сказывается на существенном снижении эффективности обучения учащейся молодёжи. Поэтому развитию компьютеризации и информационных технологий уделяется большое внимание во всех образовательных учреждениях нашей республики. Их внедрению в образовательный процесс способствовали такие законодательные акты, как Закон «Об основах молодежной политики в Республике Узбекистан», Закон «Об информатизации», Закон «Об электронной цифровой подписи», Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан «О мерах по организации разработки Программы развития компьютерных и информационных технологий на 2001–2005 годы, обеспечения широкого доступа к международным информационным системам Интернет» (2001), Указы Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий» (2002), «О мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и внедрению информационно-коммуникационных технологий» (2002), «О мерах по дальнейшему внедрению и развитию современных информационно-коммуникационных технологий» (2012), и другие Постановления, Указы Президента, Олий Мажлиса и Кабинета Министров Республики Узбекистан.

«Мы не должны забывать о том, – подчёркивает глава государства Ислам Каримов, – что на дворе XXI век. Нетрудно представить, что социальные условия и требования тысячелетней давности, как земля и небо, отличаются от реальностей нынешнего века компьютеризации и телекоммуникаций, которому присущи стремительные темпы времени. Ведь любое государство, независимо от того, на каком континенте расположено, без связей с мировым рынком, международным сообществом, не соблюдая тех условий, которые диктует само время, не имеет будущего» [1]. Информатизация общества, и тесно связанная с нею информатизация системы непрерывного образования, характеризуются совершенствованием и массовым распространением ин-

формационно-коммуникационных технологий, которые широко применяются для передачи информации и обеспечения взаимодействия педагога и обучаемого в современной системе непрерывного образования. Поэтому педагог должен не только обладать знаниями в области информационных и телекоммуникационных технологий, но и быть специалистом по их применению в своей профессиональной деятельности. К примеру, применение компьютеров в образовании привело к появлению нового поколения информационных образовательных технологий, которые позволили повысить качество обучения, создать новые средства воспитательного воздействия, более эффективно взаимодействовать педагогам и обучаемым с вычислительной техникой. По мнению многих специалистов, новые информационные образовательные технологии на основе компьютерных средств позволили повысить эффективность занятий на 20–30 %.

Как показывает наш опыт, применение информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе позволяет сделать занятия интересными, динамичными и убедительными, а огромный поток изучаемой информации расширяет представления обучаемых об окружающем мире. Информационные технологии предоставляют учителю (преподавателю) большой резерв возможностей, высвобождающий значительную часть его времени именно для живого общения с учениками (студентами). Виток спирали информатизации раскручивается все выше и выше, но нельзя забывать, что в основе любого учебного процесса лежат педагогические технологии. Использование их в учебно-воспитательном процессе учебного заведения призвано оптимизировать трудозатратный потенциал преподавателя, чтобы процесс познания стал более эффективным и результативным. Поэтому важно, чтобы информационные технологии применялись не вместо, а вместе с традиционными, т. е. классическими образовательными технологиями. Значит, информационные образовательные ресурсы должны не заменить их, а помочь быть более результативными.

Использование информационно-коммуникационных технологий в непрерывном образовании открывает новые возможности, основными из которых являются: (а) расширение доступа к учебно-методической информации; (б) формирование у учащейся молодёжи коммуникативных навыков, культуры общения, умения искать нужную информацию; (в) организация оперативной консультационной помощи; (г) повышение индивидуализации обучения, развитие базы для самостоятельного обучения; (д) обеспечение проведения виртуальных учебных занятий в режиме реального времени; (е) организация совместных исследовательских проектов; (ж) моделирование учебно-исследовательской деятельности; (з) формирование сетевого сообщества педагогов и обучающихся и др.

Вышеизложенные научно-методические положения легли в основу системы преподавания в нашем университете и благодаря регулярному использованию обеспечили позитивные результаты.

Список литературы

1. Каримов И. А. Высокая духовность – непобедимая сила. – Ташкент: Узбекистан, 2008.

2. Яковлев А. И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании» // Информ. о-во. – М., 2001. – Вып. 2. – С. 32–37.

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. В. Бешок

В статье раскрыто современное состояние и возможности применения медиаобразовательных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей как одно из условий эффективного функционирования системы непрерывного образования. Обобщены результаты анкетирования, проведенного с учителями и студентами по их подготовленности к использованию медиаобразовательных технологий в учебном процессе.

The article deals with the current state and potential of media education technologies in the training of future teachers as one of the conditions for the efficient functioning of continuous education system. The results of the survey conducted with teachers and students according to their readiness <00073-60277>7<026E02615(6 e)1(c)-3(on)13(da5(h

[1, с. 20, 21]. Медиаграмотный будущий учитель должен владеть комплексом медиазнаний, умений и навыков, иметь сформированные медиаценности с целью формирования медиакультуры у школьников и их родителей в условиях развития современного информационного общества.

С целью выявления современного состояния подготовки будущих учителей к применению информационных, компьютерных и медиаобразовательных технологий мы проанализировали учебные планы и программы педагогических вузов (Тернопольского национального педагогического университета им. Владимира Гнатюка, Кременецкого областного гуманитарно-педагогического института им. Тараса Шевченка, Евпаторийского института социальных наук, Сарненского педагогического колледжа РГГУ). В одном из исследованных заведений не предусматривается изучение дисциплин медиаобразования, ключевых понятий, связанных с медиаобразованием. Проведенные со студентами беседы позволяют констатировать низкий уровень знаний в области информационных, компьютерных и медиаобразовательных технологий. Это связано с тем, что на изучение информационных дисциплин отводится незначительное количество часов, к тому же не всегда к ведению курсов привлекаются специалисты из этой области знаний. По нашему мнению, важнейшим фактором успешности медиаобразования является ее кадровый потенциал. Без организационного решения проблемы подготовки профессиональных медиапедагогов дальнейший прогресс в этой области невозможен. На сегодня ни в одном из вузов на факультетах подготовки журналистов не открыто специальности медиапедагог.

Актуальной становится эта проблемы и на законодательном уровне: необходимо принять законопроект, который предусматривал бы внедрение медиаобразования на всех уровнях обучения начиная с дошкольного образования и заканчивая самообразованием.

Фрагментарное применение медиаобразовательных технологий в высшей школе связано с низким уровнем информационной грамотности преподавателей, нежеланием изучать информационные технологии, осваивать возможности их применения на занятиях, отсутствием разработанной методики, программного и методического обеспечения, методических рекомендаций, факультативов, спецкурсов, медиаобразовательного учебной среды. Согласно исследованию «Инновации в образовании» [5], проведенному в 2011 г. по инициативе Microsoft, 61 % преподавателей назвали собственную недостаточную техническую подготовку серьезным препятствием для внедрения информационных технологий в образование [6]. Беседы, наблюдение, анкетирование, проведенные нами с учителями и студентами, позволяют утверждать, что значительная их часть (66 %) вообще не изучала информационные технологии и возможности их применения в профессиональной деятельности, поэтому не подготовлена к использованию медиаобразовательных технологий в учебном процессе и повседневной жизни. Указанное частично связано с нежеланием учителей изучать компьютерные и медиаобразовательные технологии, чрезвычайной их занятостью учебной, воспитательной, методической, организационной и документальной работой, недостаточным

материально-техническим обеспечением школ и вузов (недостаточное количество компьютеров, проблемы доступа к сети Интернет) и др. Большинство педагогов (62 %) не готовы объяснить сущность и содержание терминов «медиаобразование», «технология», иногда лишь интуитивно высказывают мнения, частично приближенные к правильному их пониманию. Большинство педагогов (72 %) не понимают, что такое «медиаобразование», для чего оно нужно, не проявляют желания углублять знания в этой области.

Интеграция медиаобразования в учебные планы вузов, по словам А. А. Франчук, заключается в том, чтобы находить как можно больше точек соприкосновения учебной информации и информационных потоков, с которыми сталкивается студент ежедневно вне учебного заведения [8, с. 45].

Согласно социально-педагогической классификации, современные медиа делятся: по типу основного средства (пресса, радио, кино, телевидения, видео, компьютерные сети и др.); по каналу восприятия (аудио, видео, аудиовизуальные, знаковые, текстовые, графические) по месту использования (индивидуальные, групповые, массовые, домашние, рабочие, транспортные и др.), по содержанию информации, направлением социализации (идеологические, политические, морально-воспитательные, познавательно-обучающие, эстетические, экологические) [7].

Наличие большого количества негативной информации в современных средствах массовой информации побуждает не только к обучению учащихся и студентов восприятию информации с медиа, но и к созданию специальных медиаобразовательных проектов, применению учебно-познавательной информации из периодических источников, программ радио, кино, телевидения, сайтов сети Интернет при преподавании лекционных, семинарских занятий, самостоятельной работы студентов, а также работы с современными средствами массовой информации с целью выявления фальсификации, способов манипуляции, негативного воздействия на подсознание детей и взрослых. Это способствует формированию критического мышления, собственных мыслей, взглядов, убеждений, что положительно влияет на развитие лидерских качеств студентов. По мнению А. В. Куценко, «... идеальная форма медиаобразования – это система, выстроенная от начальной школы до выпускных классов, а это, в свою очередь, повлечет за собой и изменение подготовки учителей из всех школьных предметов, активно привлекая их к основам медиаграмотности» [3]. Указанное побуждает к анализу имеющихся в современном медиапространстве медиаобразовательных технологий с целью разработки методики их применения в профессиональной подготовке будущих учителей и повседневной жизни и как следствие усовершенствование системы непрерывного образования.

Список литературы

1. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект) : монографія. – К.; Львів : Армія України, 1997. – 163 с.
2. Вартова Е. Л. Информационное общество в стратегии Европейского Союза [Електронний ресурс] // Законодательство и практика средств массовой информации. – 1998. – URL : http://istina.msu.ru/publications/article/1087434/. – Назва з екрану.

3 Куценко Е. В. Интеграция основ медиаграмотности в школьную систему образования : матеріали науково-практичного семінару “Медіапсихологія і медіаосвіта в сучасному українському просторі” [Електронний ресурс]. – 25 травня 2011 року. – Режим доступу : http://ispp.org.ua/podiy_30_publ.htm – Назва з екрану.
4. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія. – Львів : Компартія “Манускрипт”, 2011. – 498 с.
5. Недостатня комп’ютеризація українських шкіл перешкоджає розвитку інноваційної освіти [Електронний ресурс] // Новини середньої освіти. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/news/18790/. – Назва з титул. екрану.
6. Новини середньої школи. До кінця цього року вчителі мають оволодіти комп’ютером [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/news/19598/ – Назва з екрану.
7. Онкович Г. В. Медіаосвіта (загальний курс) : програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів / Г. В. Онкович. – К. : ІВО НАПН України, 2010. – 24 с.
8. Франчук О. А. Використання медіаосвітніх технологій у навчальному закладі як один з ефективних шляхів соціологізації учнів // Медіа-атака : матеріали міжнародної конференції “Медіаосвіта як частина громадської освіти”. – Львів : Нова журналістика, 2002. – 56 с.

ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ

Р. Х. Джураев
М. П. Цой

В статье раскрыт механизм создания программных продуктов, ориентированных на интеллектуальное развитие обучаемых, формирование у них творческого мышления.

Mechanism of creating the program products for intellectual developing of learners and forming their creative thinking is considered in the article.

Ключевые слова: педагогические программные продукты, принципы проектирования педагогических программных продуктов, образовательные ресурсы педагогических программных продуктов.

Key words: pedagogical program product, principles of pedagogical program product design, educational resources of pedagogical program product.

Проектирование личностно адаптированных педагогических программных продуктов должно быть организовано в соответствии со следующими принципами: (а) принцип целостности, обеспечивающий реальное функционирование и развитие конкретной дидактической системы на основе интеграции системы целей, методов, средств, форм, условий обучения; (б) принцип воспроизводимости, служащий достижению заданных целей обучения на основе воспроизведения образовательных ресурсов; (в) принцип нелинейности педагогических структур, который устанавливает приоритет факторов, оказывающих непосредственное воздействие на механизмы самоорганизации и саморегулирования соответствующих педагогических систем; (г) принцип потенциальной избыточности информации, требующий разработки технологии процесса передачи обучаемым информации, которая создает для них оптимальные условия для обобщенного усвоения представляемых знаний и др. Приведенные принципы определяют особенности проектирования педагогических программных продуктов.

Основой проектирования педагогических программных продуктов является постановка и реализация в образовательном процессе дидактических задач, сформулированных с учетом организации самостоятельной работы студентов. Для ее определения требуется реализация следующих этапов: (1) формулировка целей обучения по конкретным учебным предметам; (2) отбор и структурирование содержания обучения, адекватного заданной цели; (3) задание уровней усвоения учебных тем изучаемой дисциплины; (4) разработка тестов, ситуационных задач и практических заданий для контроля за усвоением содержания учебных предметов; (5) планирование и организация самостоятельной работы студентов; (6) определение комплекса способов и приемов организации познавательной деятельности обучаемых, построение схемы ее управления.

Проведенное нами исследование показало, что в контексте рассматриваемых нами вопросов необходимо выполнение двух условий: (1) возможность получения в нужный момент необходимой учебной информации; (2) преобразование полученной учебной информации в качественные знания.

Исходя из психологического анализа структуры личности и деятельности мы определили следующие компоненты формирования компьютерной грамотности, включающие следующие элементы творческой деятельности: мотивационный, интеллектуальный и предметно-практический.

На основе анализа формирования навыков работы в системе интеллектуального обучения, включающей элементы творческой деятельности на современном этапе, и ориентируясь на трехуровневую траекторию процесса обучения, мы пришли к выводу о целесообразности проектирования в учебном процессе более сложных образовательных ресурсов – системы творческих заданий как средства формирования профессиональных качеств будущего специалиста.

Система творческих заданий, ориентированная на формирование знаний и умений студентов, одновременно рассматривается и как составная часть экспертного блока. Основополагающим условием разработки творческих заданий выступают цели обучения, связанные с творческой направленностью. Педагогические программные продукты должны соответствовать следующим требованиям к комплексу творческих заданий: (а) психологическая комфортность – учет типов мышления, видов памяти, предопределяющих индивидуальную траекторию образовательной деятельности; (б) целевая ориентация – определенное место и роль каждой задачи в блоке ресурсов, соответствующая целям предмета; целевая достаточность и полнота – достаточное количество творческих заданий для самостоятельной работы; (в) наличие ключевых заданий – выделение заданий, имеющих принципиальное значение для усвоения предмета в блоке обучения; (г) уровневая дифференциация – возрастание сложности заданий; использование творческих заданий, реализуемых с помощью метода проектов.

При использовании педагогических программных продуктов в организации самостоятельной работы появляется возможность подачи учебных материалов в зависимости от уровня обучаемых, справочной информации, связанной перекрестными ссылками и позволяющей в любой момент получить как можно более полный ответ на вопросы, возникающие в процессе изучения новых тем. Последовательность педагогического проектирования педагогических программных продуктов исходит из того, что электронные образовательные ресурсы являются личностно адаптированными, многоуровневыми и медиаресурсными.

Образовательные ресурсы педагогических программных продуктов рассматриваются в виде совокупности дидактических единиц – модулей. Они представляют собой открытую, развивающуюся, образовательную систему, активно взаимодействующую с другими информационными ресурсами. Первым элементом педагогического проектирования является педагогическая идея, которая обусловливает педагогическую цель. В соответствии с идеей и целью создается модель интеллектуальной системы обучения. Ключевым моментом является проектирование модуля. Первоначально проектируется

уровень наименьшей сложности учебного модуля, в котором в строгой логической форме излагается минимально необходимый объем учебной информации по данной части изучаемой дисциплины. Все последующие модули основаны на приращении объема и сложности учебной информации.

Список литературы

1. Воронина Т. Перспективы образования в информационном обществе. – М.: 2003. – С. 67–71.
2. Краскова Г.А., Беляев М.И., Соловьев А.В. Технологии создания электронных обучающих средств: 2-е изд. –М.: МГИУ, 2002. – 304 с.
3. Назарова Т.С., Полат Е.С. средства обучения. Технология создания и использования. – М.: УРАО, 1998. – 203 с.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от модеоирования к проектированию. – М.: Смысль, 2001. – 365 с.

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ АКТИВИЗИРУЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Р. Х. Джураев

Профориентационная работа из диагностической превратилась в развивающую диагностико-коррекционную. Поэтому все этапы консультации должны служить одной цели – активизировать учащегося, сформировать у него стремление к самостоятельному выбору профессии с учетом полученных с помощью психолога знаний о себе, своих способностях и перспективах их развития.

Vocational orientation work from diagnostic is grown into developing, forming, diagnostical-correctional. Therefore all stages of consultation must serve one purpose – to activate studying, form in it aspiring to the independent choice of profession taking into account by means of psychologist gain knowledge about itself, capabilities and prospects of their development.

Ключевые слова: профессиональная ориентация школьников, профессиональное консультирование школьников, профессиональный консультант, жизненные планы школьников.

Key words: pupil's career guidance, occupational consultation of school pupils, vocational adviser, pupil's project of life.

Активизирующая или развивающая профконсультация в отличие от директивной не исключает активности самого субъекта из процесса решения жизненно важной задачи. Основной её целью является активизация процесса формирования психологической готовности учащегося к профессиональному самоопределению, которая должна быть включена в учебно-воспитательный процесс. Главный принцип организации активизирующей профконсультации – перенесение акцента с акта выбора профессии на подготовку к ней путем правильной оценки природных особенностей и направленного формирования необходимых качеств (свойств) личности. Активизирующая профконсультация подчинена также принципу сотрудничества консультанта с консультируемым. Успех профконсультации во многом зависит от того, удастся ли наладить с учащимся доверительные отношения.

В зависимости от степени сформированности у учащихся профессиональных планов, уровня развития способностей и склонностей, успешности обучения намечается индивидуальная стратегия проведения профконсультации. При этом для одних учащихся достаточным являются две – три беседы и краткое диагностическое обследование, для того чтобы решение о выборе профессии было принято или закреплено и начата подготовка к ней, а для других требуется углубленное обследование, многократные консультации с психологом.

Принцип щ го консультирования способствует

восьмых классов формирование профессионального самосознания необходимо направить на поддержку осознанного выбора профессионального намерения. В этот период целесообразно проводить индивидуальные консультации. В девятом – выпускном – классе ведется подготовка к реализации профессиональных намерений, подготовка к обучению по избранному направлению профессионального образования. Формирование потенциального призвания и реализация профессионального стремления осуществляется в профессиональном колледже. Очевидно, что учащиеся, имеющие выраженные профессиональные интересы и достаточно устойчивый профессиональный план, в наименьшей степени нуждаются в помощи консультанта. С ними консультации проводятся только в случае их самостоятельного обращения за помощью, цель которого чаще всего состоит в получении подтверждения правильности уже совершенного выбора. Работа с менее успешными в этом плане учащимися часто проходит уже по инициативе самого педагога (психолога) и не ограничивается только несколькими консультациями.

Психолого-педагогическая диагностика не только выявляет противопоказания к каким-то видам профессий у отдельных учащихся, но и служит основой для рекомендаций им такого круга профессий, которые наиболее соответствуют их типологическим особенностям. Результаты психофизиологического обследования позволяют консультанту сформулировать необходимые рекомендации учащимся.

В заключение отметим, что вся профессиональная консультационная работа должна строиться таким образом, чтобы из диагностической она превратилась в диагностико-коррекционную. Все этапы консультаций должны служить активизации учащегося, формированию у него стремления к самостоятельному выбору профессии с учетом полученных с помощью профконсультанта знаний о себе, своих способностях и перспективах их развития.

Список литературы

1. Бахарев В. В. Воспитание профессионального самосознания старшеклассников в современных условиях: автореф. дис. …канд. пед. наук. – Челябинск. 1995. – 23 с.
2. Гриншпун С. С. Личностно-деловой потенциал школьника // Школа. – 1995. – № 3. – С. 57–63.
3. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи: методика для преподавателя / под ред. С.Н. Чистяковой, А.Я. Журкиной. – М.: Мзд-во РАО. 1993. – 89 с.

ЦЕЛИ И ФУНКЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОНЛАЙН-ИГР

М. А. Таппасханова
И. Б. Шульга

В настоящей статье формулируются базовые педагогические цели исходя из концепции А.М. Новикова о доминировании в настоящее время постиндустриальной образовательной парадигмы, в соответствии с которыми определяются функции непрерывного образования в контексте педагогических онлайн-игр.

In the article we define the main pedagogic purposes in accordance with A. Novikov's theory of prevalence of postindustrial educational paradigm at the present time, and then we determine lifelong educational functions under pedagogic on-line games pursuant to the purposes.

Ключевые слова: постиндустриальная парадигма, цель, функция, педагогическая онлайн-игра.

Key words: postindustrial paradigm, purpose, function, pedagogic on-line *game.*

Педагогические концепции, ставшие базисом для современных теоретических и практических разработок в области непрерывного образования, формировались и оттачивались на протяжении почти трёх тысячелетий в европейской образовательной традиции и античных философских школах, где важнейшей целью было познание высших начал в виде мира идей у Платона или достижение осмысленного созерцания у Аристотеля, и в средневековых университетах, из которых вышли многие видные деятели богословия, для которых поиск божественной истины был важнейшим делом всей их жизни, и в Новое время, когда в результате промышленной революции индустриальному обществу становятся нужны высококвалифицированные специалисты, способные обслуживать и совершенствовать сложные машины [3, с. 48]. Необходимо отметить, что уже в античных философских школах на последних стадиях обучения, в том числе и последней, продолжающейся в течение всей жизни, философ много внимания уделял активному участию своего ученика в педагогическом процессе, что впоследствии станет основой для современных методов непрерывного образования. Тем не менее, только к концу второго тысячелетия ускорение темпов технологического развития, где период смены производственных технологий сократился до пяти-девяти лет, обусловило необходимость перехода к новой, постиндустриальной образовательной парадигме, предполагающей широкое распространение непрерывного образования, ограниченного ранее узкими университетскими кругами и небольшой производственной сферой.

В соответствии с исследованиями А.М. Новикова, на смену индустриальной образовательной парадигме, сформировавшейся с началом промышленной революции, с появлением печатного станка и распространением печатных книг предполагающей конечные образовательные циклы, преобладание лекционных методов обучения и работы с книгой в качестве основного метода самостоятельной деятельности обучающихся, приходит новая, постиндустриальная образовательная парадигма, базирующаяся на непрерывно-

сти образовательного процесса для большинства специалистов, с одной стороны, и использующая в педагогическом процессе современные информационные технологии, с другой стороны.

В фундаментальных научных трудах А. М. Новиков выделяет три основополагающие цели, вставшие перед постиндустриальной образовательной парадигмой, прежде всего, в силу ускорения темпов технологического прогресса, что и является главным отличием постиндустриального общества от предшествующего ему индустриального [4, с. 45]: (а) создание оптимальных условий для наиболее эффективного прохождения педагогического процесса, предполагающего формирование широко образованной личности, т. е. хорошо образованной как в рамках определённой профессиональной сферы в соответствии с её интересами и способностями, что позволит ей уверенно чувствовать себя на рынке труда, так и в общекультурном плане в целом с целью наиболее полной самореализации, самовыражения и самоутверждения в той или иной социальной среде; (б) построение эффективного воспитательного процесса, предполагающего формирование социально активных членов гражданского общества с высоким творческим потенциалом, способных к активному участию в разработке, создании и внедрении новых технологий, а также воспринявших все необходимые общечеловеческие, гражданские, национальные и семейные ценности; (в) формирование образовательной системы, отвечающей как требованиям современного общества в целом, так и запросам составляющих его отдельных производственных сфер в области подготовки соответствующих специалистов в необходимых объёмах, владеющих широким спектром теоретических и практических знаний, умений, навыков и компетенций как в данной профессиональной сфере, так и в смежных с ней областях, среди которых можно выделить информационно-технологическую, экономическую и социальную области.

Таким образом, постиндустриальная образовательная парадигма в соответствии с концепциями А.М. Новикова предполагает выстраивание современной системы непрерывного образования, предусматривающего организацию наиболее оптимального педагогического процесса с целью подготовки специалистов, наилучшим образом отвечающих требованиям соответствующих экономики и промышленности, а также общества в целом, что подразумевает подход к рассмотрению педагогического процесса как сочетания обучающего (соответствующим знаниям, умениям и навыкам) и воспитательного процессов. Современная система непрерывного образования согласно постиндустриальной парадигме должна охватывать дошкольные образовательные учреждения, общеобразовательные школы и лицеи, высшие учебные заведения и учреждения, специализирующиеся на переподготовке профессиональных кадров и повышении их квалификации, а также университеты третьего возраста как образовательные учреждения, обеспечивающие непрерывный образовательный процесс для каждого члена современного общества.

Формирование и реализация педагогического процесса в подобной системе непрерывного образования в соответствии с постиндустриальной образовательной парадигмой предполагает выполнение данной системой определённых образовательных функций, среди которых можно выделить

аналитическую, проектировочную, обучающую, мониторинговую, рефлексивную и результативную, которые охватывают все этапы проектирования, формирования, реализации и завершения педагогического процесса, включая последующий анализ полученных результатов [7, с. 109]. Актуальность данного подхода к классификации функций непрерывного образования обусловливается методами проектирования, разработки и реализации педагогических курсов на основе активных методов обучения посредством дистанционных технологий, где одним из наиболее оптимальных методов является педагогическая онлайн-игра, позволяющая, с одной стороны, повысить эффективность педагогического процесса посредством более полного вовлечения обучающихся в рассматриваемый процесс, а с другой стороны, обеспечивать развитие не только профессиональных, но и универсальных компетенций посредством моделирования в рамках педагогической онлайн-игры атмосферы реальной профессиональной среды. Аналитическая функция применительно к педагогическим онлайн-играм проявляется в анализе знаний, умений, навыков и компетенций, подлежащих усвоению и развитию у обучающихся, и, соответственно, анализе и исследовании существующих методик и способов организации и проведения педагогических онлайн-игр в контексте возможности их применения с целью изучения и усвоения данных знаний, умений, навыков и компетенций [6, с. 23].

По итогам подбора соответствующих рассматриваемому педагогическому процессу методик и способов онлайн-игр начинается непосредственное проектирование данного педагогического мероприятия с использованием выбранных методик и способов, где также определяются роли и степень активности участников педагогического процесса в соответствии с изучаемой дисциплиной, а также личностными характеристиками каждого члена группы обучающихся, в чём проявляется проектировочная функция непрерывного образования [5, с. 115]. В случае успешного завершения проектирования педагогического мероприятия, включая подбор наиболее оптимальных педагогических методик, начинается реализация следующей функции непрерывного образования, обучающей, которая неразрывно связана с непосредственным проведением педагогической онлайн-игры и успешная реализация которой зависит от обеспечения необходимых педагогических условий для оптимального прохождения педагогического процесса.

При проведении каждой педагогической онлайн-игры, а также их цикла в рамках того или иного педагогического курса в целом, одной из важнейших педагогических задач является фиксация оптимальности и эффективности процесса обучения в ходе педагогической онлайн-игры в данных педагогических условиях и с применением данных методик и способов её проведения и их сочетания при существующих личностных характеристиках участников педагогического процесса, что является проявлением мониторинговой функции непрерывного образования [2, с. 127].

Следующим этапом, связанным с проведением педагогических онлайн-игр, является осуществление в рамках выполнения рефлексивной функции педагогического анализа данных, полученных в ходе педагогической онлайн-игры, в целях дальнейшего повышения её эффективности как в контексте

лучшего усвоения обучающимися соответствующих знаний, умений, навыков, так и с позиций развития у них универсальных компетенций [1, с. 19].

Отметим, что в силу необходимости регулярного проведения анализа различных циклов педагогического процесса одного и того же педагогического курса, в том числе и через определённые продолжительные периоды времени, все аспекты предварительного анализа, проектирования, проведения и заключительного анализа подлежат структурированному протоколированию, в чём проявляется результативная функция непрерывного образования.

Таким образом, рассматриваемый спектр функций непрерывного образования охватывает все аспекты педагогического процесса, выстраиваемого в соответствии с постиндустриальной образовательной парадигмой, и способствует достижению в современном обществе трёх важнейших целей – созданию оптимальных условий педагогического процесса, повышению творческого и ценностного потенциала у всех членов общества вне зависимости от принадлежности к той или иной профессиональной или возрастной группе, а также формированию эффективной образовательной системы, отвечающей всем требованиям современного постиндустриального общества и способной оперативно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям. И именно успешное решение педагогических задач, возникающих в процессе достижения данных важнейших целей, стоящих перед современным обществом, позволяет ему эффективно развиваться в экономическом, технологическом и гуманитарном направлениях.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
2. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / науч. рук. А.Е. Карпухина; Сер. Мониторинг. Образование. Кадры. – М.: Макс Пресс, 2006. – 340 с.
3. Моссальски А. Непрерывное образование в европейской традиции: от античности до XIX в. // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 11-й междунар. конф.: в. 2 ч. / сост. Н.А. Лобанов; под науч. ред. Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова; ЛГУ им. Пушкина, НИИ соц.-экон. пед. пробл. непрерывн. образования. – Вып. 11. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2013. – Ч. 1. – С. 47–50.
4. Новиков. А.М. Постиндустриальное образование. – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.
5. Развитие личности в системе непрерывного профессионального образования: коллективная моногр. / под ред. Э.Ф. Зеера, Д.П. Заводчикова – Екатеринбург: РГППУ, 2013. – 197 с.
6. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: моногр. / И.В. Докучаева, Н.И. Захарова, О.А. Захарова и др. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2013. – 246 с.
7. Таппасханова М.А. Аналитическая, проектировочная, мониторинговая, результативная и рефлексивная функции механизма реализации концепции непрерывного экономического образования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – №. 8–2. – С. 107–110.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

В. С. Игропуло

В статье рассматривается проблема проектирования новых подходов к развитию исследовательской деятельности в условиях интегрированной образовательной среды. Исследуются принципы и комплекс условий успешной реализации программы взаимодействия организаций общего, дополнительного и высшего образования в развитии исследовательской деятельности школьников.

The problem of designing new approaches to the development of research activities of schoolchildren in the integrated educational environment is presented. The principles and a set of conditions for the successful implementation of the program of interaction of general, additional and higher education in the development of research activities of schoolchildren are considered.

Ключевые слова: исследовательская деятельность школьников; взаимодействие образовательных организаций; интегрированная система.

Key words: research activities of schoolchildren; cooperation of educational institutions; integrated system.

Современная педагогика и педагогическая психология интенсивно разрабатывают новые образовательные технологии, построенные на исследовательском поиске ребенка в процессе обучения. Исследовательская деятельность школьников рассматривается как эффективная инновационная модель обогащения содержания образования через развитие деятельностных способностей учащихся. Перед научным и педагогическим сообществом, взявшим на себя ответственность за развитие исследовательской деятельности учащихся, встает целый ряд вопросов о ее ценностно-смысловых, организационно-содержательных и психологических основаниях [3].

Программа взаимодействия организаций общего, дополнительного и высшего образования в интегрированной образовательной системе по развитию исследовательской деятельности школьников представляет собой долгосрочный нормативно-управленческий документ, характеризующий имеющиеся достижения и проблемы, основные тенденции, главные цели, задачи и направления совместной деятельности по обучению, воспитанию, развитию учащихся, основные ожидаемые результаты, критерии их оценки. Цель программы взаимодействия организаций общего, дополнительного и высшего образования – создание системы непрерывного индивидуально-творческого развития личности в научно-инновационно-образовательной системе интеграции общего, дополнительного и высшего образования.

Взаимодействия организаций общего, дополнительного и высшего образования по развитию исследовательской деятельности реализованы в работе Малой академии наук и искусств Дворца детского творчества г. Ставрополя. Новизна предлагаемой программы заключается в создании научно-образовательной интегрированной модели, ориентированной на обновленное содержание образования, в основе которого лежит учебно-исследовательская деятельность учащихся как инновационная форма орга-

низации образовательного процесса. Основным считается не только получение знаний, формирование умений и навыков применять эти знания на практике, а создание у школьника представлений о закономерностях и законах развития, формирования причинно-следственных связей, представлений о возможности поливерсионного решения для множества задач [1].

Исследовательская работа школьников включена в образовательные программы многих образовательных учреждений России. Обычно речь идет о создании учащимися групповых или индивидуальных исследовательских проектов во внеурочное время, доказана эффективность данной технологии для повышения мотивации учащихся к образовательному процессу и развитию творческих способностей детей. Однако опыт работы Малой академии наук и искусств показывает, что для решения поставленных задач оптимальным является включение учащихся в исследовательскую работу не в рамках отдельных курсов, а при соответствующей трансформации организации образовательного процесса, в создании в образовательном учреждении особой развивающей среды, все элементы которой базируются на учебно-исследовательской деятельности учащихся. Основная задача Малой академии наук и искусств – создание и апробация уникальной образовательной программы, в которой элементы исследовательской деятельности учащихся выступают как основа интеграции базового и дополнительного образования, учебного и каникулярного времени, образовательного и воспитательного процесса. При создании подобной программы элементы исследовательской деятельности включаются в преподавание всех предметов, реализуются в рамках объединений дополнительного образования, являются основой программ элективных курсов.

Развитие методов обучения в контексте личностно развивающей парадигмы образования движется в направлении преодоления фактологического догматизма, в частности с помощью включения методов научного познания в технологическую составляющую процесса передачи знаний. Заслуживает особого внимания разработка А. О. Карповым методов обучения через науку, имеющих существенные преимущества перед традиционными способами обучения. Карпов особо подчеркивает, что синхронизация обучения не с прошлым, а с будущим социальной природы преодолевает дихотомию учебного знания и инновационного социума и чрезвычайно актуализирует разработку открытой генеративной дидактики и реконструкцию архитектуры учебных сообществ в направлении интегрированных образовательных систем [2, с. 27]. Современная концепция исследовательского образования представляет развитие в новых социокультурных условиях идей В. Гумбольдта и их дальнейшей трактовки Ю. Хабермасом в контексте коммуникативной рациональности. Это не научные исследования и образование, а образование через научные исследования [4, с. 33]. Результат такого образования трактуется как овладение базовыми компетенциями – когнитивными, социальными и эмоциональными, обеспечивающими достижение постоянной востребованности в обществе знаний. Европейский социологический анализ показал высокую степень совпадения компетенций для трудоустройства с компетенциями, которые участвуют в проведении исследовательской деятельности [4, с.16, 29].

Анализ накопленного опыта позволяет выделить комплекс условий успешной реализации программы взаимодействия Малой академии наук и искусств, Дворца детского творчества г. Ставрополя и вузов по развитию исследовательской деятельности учащихся:

(а) социально-психологические (создание в образовательных организациях дополнительного и высшего образования благоприятной атмосферы для инновационной педагогической деятельности; разработка системы мотивации и стимулирования творческой инициативы, поддержки новых начинаний педагогов, методистов дополнительного образования, профессорско-преподавательского состава вуза);

(б) *научно-методические* (определение научно обоснованной структуры программы взаимодействия, этапов её разработки, коррекции, контроля; формирование готовности педагогов дополнительного образования и преподавателей вуза к овладению современными технологиями развития исследовательской деятельности учащихся в единстве мотивационного, когнитивного, поведенческого и личностного компонентов);

(в) *организационно-управленческие* (разработка управленческого механизма реализации программы взаимодействия Малой академии наук и искусств Дворца детского творчества г. Ставрополя и учреждений профессионального образования; чёткое распределение прав, обязанностей и ответственности социальных партнеров за целенаправленность и результативность программы сотрудничества в области развития исследовательской деятельности учащихся);

(г) *нормативно-правовые* **(**подготовка и утверждение локальных нормативных актов, регламентирующих взаимодействие Малой академии наук и искусств, Дворца детского творчества г. Ставрополя и учреждений высшего образования в области развития исследовательской деятельности учащихся);

(д) *финансовые условия* (обеспеченность разработки и реализации программы взаимодействия Малой академии наук и искусств МБОУ ДОД Дворец детского творчества г. Ставрополя и вузов необходимыми финансовыми средствами, оборудованием и материалами на основе сочетания бюджетных и внебюджетных ассигнований).

Ожидаемые результаты: (а) обеспечение права и возможности каждому обучающемуся на удовлетворение его культурно-образовательных потребностей, свободы выбора уровня и качества образовательно-развивающих и досуговых видов деятельности в соответствии с его индивидуальными ценностными ориентациями; (б) рост личностных и профессиональных достижений обучающихся, педагогов, методистов дополнительного образования, преподавателей вуза; (в) создание атмосферы успеха для каждого учащегося; (г) установление гуманных отношений партнерского сотрудничества между образовательными учреждениями города и региона.

Список литературы

1. Леонтович А.В. Практика реализации программы исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 2.
2. Карпов А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты // Педагогика. – 2011. – № 3.
3. Клушина Н., Игропуло И. «Лицей-университет» – система научного образования // Высшее образование в России. – 2006. – № 5.
4. Simons M. Education Through Research at European Universities// Journal of Philosophy of Education. Oxford: Blackwell Publishing, 2006. – Vol. 40. – № 1.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ, ДИДАКТИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕРБИИ

А. Миленович

В данной работе рассмотривается реализация педагогической практики на примере студентов факультета начального образования г. Призрен.

In this paper the case of Teacher Education Faculty in Prizren is shown the way of realization of pedagogical practices of students of classroom teaching.

Ключевые слова: начальное образование, педагогическая практика, дидактическая практика, методическая практика.

Key words: classroom teaching, teaching practice, learning practice, methodical practice.

Введение. Педагогическая практика студентов факультетов начального образования Сербии осуществляется в рамках регулярных текущих и итоговых зачетов в течение четырех лет обучения. В зависимости от профиля и курса различаются виды педагогической практики, ее продолжительность, способы и методы реализации, количество зачетных единицECTS, которые студенты получают после успешной педагогической практики. Практика студентов факультетов начального образования Сербии, с незначительными структурными различиями, на первом курсе называется педагогической практикой,на втором – дидактической, на третьем и четвертом – методической практикой.

Профессию учителя принято называть уважаемой, почтенной; учитель – всегда особый человек. Его идеализируют, его почитают. Он, как говорится, душа школы и ее успех, и репутация напрямую зависят от успехов и репутации учителей. От учителя во многом зависят атмосфера школы, качество учебного плана, успеваемость учащихся, их инициативность. Чтобы добиться всего этого, от учителя требуется мудрость и совершенство. Требуются от него и профессиональные навыки.

Педагогическая практика студентов начального образования в Сербии. В учебных программах факультета начального образования в Сербии студенческая педагогическая практика трактуется как один из важнейших факторов успешного профессионального становления будущих педагогов. Этот вопрос обсуждается во многих публикациях, причем студенческая практика понимается как ключевой элемент успеха (Budić et al., 2008). Также подчеркивается важная роль наставника в педагогической практике (Herzog et al., 2012). Существуют разные подходы к проведению педагогической практики (Valenčić Zuljan et al., 2012). В данной статье вопрос будет рассмотрен на примере студентов педагогического факультета Призренского университета.

Педагогическая практика для студентов факультета начального образования обязательна по Закону об образовании. В этом документе преподавательская практика определяется как профессиональная практика, а именно «часть учебного процесса, во время которой студенты знакомятся с практическими знаниями в изучаемой ими области через непосредственный контакт и

участие в рабочем процессе» (ст. 2). Практика проходит во время школьного учебного года. Как указано в цитируемом документе, студенты кроме зачетов и экзаменов обязаны также проходить педагогическую практику в течение всех четырех лет обучения. В соответствии с программой обучения, студенты начального образования осуществляют практику следующих видов: (1) педагогика первого года, (2) обучение второго года, (3) методология третьего года, (4) методическая практика четвертого года обучения. Педагогическая практика начинается на первом году обучения (второй семестр). Она длится пять рабочих дней. Во время практики студенты посещают в различных школах классы от первого до четвертого, ведя при этом дневник практики. Для каждого занятия в дневнике указываются следующие данные: дата, предмет, наставник, тема и краткое описание урока. Для успешного прохождения практики студентам необходимо получить две зачетных единицы ECTS.

Дидактическая практика проходит на втором году обучения (четвертый семестр). Она длится 10 рабочих дней. Во время практики студенты посещают в различных школах классы от первого до четвертого, ведя при этом дневник практики. Кроме тем, предписываемых педагогической практикой, каждый студент фиксирует расписание занятий, формы уроков, педагогические методики, материалы для преподавания и дидактические единицы. Для успешного прохождения практики студентам необходимо получить четыре зачетных единицы ECTS.

Первый раздел методической практики проходит на третьем году (шестой семестр). Она занимает 15 рабочих дней. Во время практики студенты в течение 10 дней посещают занятия в школе, а 5 дней проводят занятия сами с помощью наставников (с первого по четвертый класс разных школ). Ведется журнал практики. В дополнение к задачам дидактической практики студент обстоятельно описывает в дневнике дидактические единицы, указывая время их подготовки. Для успешного прохождения первого раздела методической практики студентам необходимо набрать три зачетных единицы ECTS.

Второй раздел методической практики проходит на четвертом году обучения (восьмой семестр). Практика занимает 20 рабочих дней. Во время практики студенты присутствуют на занятиях в течение 10 рабочих дней, а другие 10 рабочих дней ведут занятия в начальных классах (с 1-го по 4-й) в присутствии наставника. Для успешного прохождения практики студентам необходимо набрать шесть зачетных единиц ECTS.

Педагогическая практика в некоторых странах ЕС. Анализ педагогической практики студентов начального образования в Сербии показывает, что практике уделяют недостаточное количество времени относительно общего количества часов обучения. В отличие от Сербии, в некоторых странах ЕС подготовка учителей начальной школы включает куда больше часов практики. В Венгрии практические занятия составляют 15–20 % всей учебной программы, из них 8–10 недель отводится на заключительную практику (Valenčić Zuljan et al., 2012). Согласно тому же источнику, студенты на Мальте проходят шестинедельную практику с тремя неделями заключительной практики; бакалавры в Дании, Норвегии и России – 4–5 недель и магистры – 5–8 недель. Количество часов, отводимых на педагогическую практику, варьируется. Так, в Польше студенты проводят на практике 150 часов, а в Бельгии – 600 часов

отведено на практические тренинги. В Голландии на практические тренинги отведена четверть учебного времени. Также отличается и количество кредитов за педагогическую практику. В Сербии низшее количество баллов за все четыре года педагогической практики составляет 13 ECTS, в Финляндии – 20, на Кипре – 26, и в Швеции – 30 ECTS.

Проблемы педагогической практики студентов начального образования. Среди наиболее типичных недостатков учебной программы, связанной с педагогической практикой, можно назвать следующие: (а) неадекватная литература по педагогической практике; (б) студенты проходят практику в школах по своему выбору, что затрудняет контроль и оценку; (в) не сформировано четкое представление о том, каким должен быть учитель-наставник, поскольку наставничество – факультативная, а не основная задача преподавателей; (г) недостаток координации между школами и колледжами; (д) наставничество не только не является постоянной областью деятельности, но и не сформировалось в профессию, требующую соответствующей компетенции и квалификации; (е) сложности контроля из-за дробности школ в Сербии; (ж) отрыв педагогической практики от реальности (поскольку время на нее сокращается за счет подготовки и ведения дневников, по сути, шаблонных, не описывающих действительной ситуации конкретного практиканта) и др.

Заключение и выводы. Данная работа представляет результаты лабораторных исследований педагогической практики сербских студентов начального образования. Она указывает на практическую важность предмета и фундаментальные проблемы, связанные его реализацией, на возможности контроля и оценки. В частности, показано, насколько недостаточны объемы педагогической практики в сравнении со странами, обладающими развитой системой высшего образования. Ниже будут даны рекомендации для более успешного проведения педагогической практики.

(1) На первом году обучения важнее преподавания оказываются педагогическая и психологическая практика в течение 10 рабочих дней. Студенты должны вести рабочий дневник, фиксируя следующие параметры: (а) готовность наблюдаемых детей к школе; (б) необходимость эстетического образования в младших классах; (в) характеристики физического развития одного ребенка от 7 до 11 лет и другого ребенка, слишком рано или слишком поздно отданного в школу; (г) наблюдения за учеником, которого учитель считает наиболее успешным, и за другим – менее успешным, по мнению учителя; (д) систематическое наблюдение за классом и детальный анализ наблюдений; (е) подготовка личных карточек учета для начальной школы; (ж) описание рабочего дня учителя; (з) описание одного рабочего дня школьного воспитателя и др. Что касается психологии, то студенты должны фиксировать социометрическую динамику и анализировать полученные данные. В случае невозможности провести социометрические процедуры, следует наблюдать за коммуникациями в классе, особенно учителям-практикантам, заполняющим протоколы.

(2) Дидактическая практика должна проводиться на втором году обучения и длиться 15 рабочих дней. Студенты должны, в частности, ознакомиться с проблемами: (а) планирования, (б) оценки учителя и (в) дидактических ме-

диа. В этом отношении, необходимо подготовить по-настоящему точный способ оценки преподавания.

(3) На третьем году обучения студент должен переходить к первой части методической практики, продолжительностью в 20 рабочих дней. В течение 10 дней студент должен посещать занятия и еще 10 дней должен вести их с помощью наставника. Каждое занятие должно оцениваться.

(4) Вторая часть методической практики, относящаяся к четвертому году обучения, должна занимать 30 рабочих дней. Эта практика должна проходить в той же школе, в которой расположен и сам колледж. Студенты должны постоянно вести занятия самостоятельно в присутствии школьных учителей и других практикантов. Каждое занятие также должно оцениваться. Качество проведенных занятий должно влиять на аттестационную оценку по методической практике.

(5) В дополнение к числу часов практических тренингов, педагогическая практика должна оцениваться 5 ECTS на первом году обучения, 7 – на втором, 10 ECTS – на третьем и 12 ECTS на четвертом.

Список литературы

1. Будић, С., Гајић, О., Сегединац, М., Миљановић, Т., Шпановић, С. (2008). Дидактичко-методички аспекти студентске праксе у партнрским релацијама факултета и школа. Нови Сад: Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду.
2. Валенчић Зуљан, М., Гојков, Г., Рончевић, А., Вогринц, Ј. (2012). Педагошка пракса и процес развијања компетенција студената будућих учитеља у Хрватској, Србији и Словенији. Вршац: Васпитачка школа Михајло Павлов у Вршцу.
3. Hercog, J., Ivanus Grmek, M., Cagran, B. (2012). Views of Mentors on Primary Education Student Teaching. Croation Journal of Education, 14(1), 25/47.
4. Правилник о извођењу наставе Учитељског факултета у Призрену из 2008. године.
5. Студијски програм разредне наставе Учитељског факултета у Призрену за школску 2014/15. годину.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР РИСКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Г. А. Банных

Автор рассматривает риски высшего образования в современной России в контексте происходящих в ней трансформаций. Самостоятельная работа студентов относится к обязательному элементу образования, на который возлагается большая часть образовательной нагрузки. Однако данный элемент дисфункционален, создает дополнительные риски и снижает качество образовательного процесса.

The author considers risks of the higher education in modern Russia in the context of transformation. Independent work as the obligatory part of education; occupies the most of education capacity. However, this element is dysfunctional, creates additional risk and reduces the quality of the educational process.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, высшее профессиональное образование, образовательные риски, плагиат.

Key words: independent work of students, higher education, educational risks, plagiarism.

В предыдущих работах мы выявили, что одним из рисков системы высшего образования является снижение качества подготовки специалистов из-за общедоступности высшего образования, отсутствия конкурсного отбора абитуриентов (появление «квазиспециалистов»), за счет возрастания объёма самостоятельной работы при отсутствии навыков ее выполнения. Ведь студенты не только объекты образовательного процесса, но и активные субъекты данной деятельности. Проанализируем реальные образовательные практики студентов и связанные с ними риски для системы высшего профессионального образования.

Важным изменением в высшей школе стало резкое увеличение объемов самостоятельной работы. В учебных планах как бакалавров, так и магистров, часы, выделяемые на самостоятельное освоение учебных дисциплин, стали существенно больше, чем объем аудиторных часов. Современное высшее образование предполагает, что бóльшую (или большýю) часть учебного материала студенты всех форм обучения осваивают самостоятельно. Доля самостоятельной работы у студентов заочной, сокращенной или дистанционной форм обучения существенно больше, чем у студентов дневной формы. С целью определения отношения и студентов и преподавателей к изменению роли самостоятельной работы студентов в образовательном процессе был проведен массовый опрос в форме анкетирования в Уральском государственном экономическом университете. Для выяснения отношения преподавателей к росту часов на самостоятельную работу студентов им было предложено ответить на вопрос: «К какой позиции ближе Ваше мнение к первой или второй?»: (1) «к студентам любой формы обучения, вне зависимости от количества аудиторных часов, нужно предъявлять одинаковые требования» или (2) «если у студентов мало аудиторных часов, то и требования к ним должны быть ниже». Сформулировать свою позицию затруднились 18,0 % респондентов. Только треть опрошенных (30,9 %), уверены в необходимости

следовать первому принципу при реализации образовательных программ. Бóльшая часть – 54,1 % склонны руководствоваться вторым тезисом – снижать требования к студентам, у которых меньше часов на аудиторное и больше часов на самостоятельное изучение учебной дисциплины в учебном плане. При этом примерно пятая часть (21,5 %) респондентов профессорско-преподавательского состава университета допускают возможность в случае недостаточного количества аудиторных часов на изучение учебной дисциплины давать студентам «незначительные поблажки» на зачетах и экзаменах. Еще 23,2 % преподавателей полагают, что для таких студентов «требования должны быть несколько мягче», 9,4 % преподавателей считают, что требования к студентам, в учебном плане которых мало аудиторных часов на изучение той или иной учебной дисциплины, должны быть «существенно ниже».

Один из рисков образования – разные требования к студентам разных форм обучения. В результате за одинаковыми оценками и одинаковыми дипломами могут стоять совершенно разные знания, навыки и умения, уровень компетентности. По данным исследования 41,1 % опрошенных студентов

ко же времени, сколько и на аудиторную, 36,2 % из них тратят на самостоятельную работу меньше, чем на аудиторную и только пятая часть опрошенных (21,8 %) а сам у р и о же д рем

зачеты или экзамены нельзя». 48,1 % студентов дневного отделения в нашем опросе отметили, что преподаватели лишь «иногда» выносят на зачеты и экзамены материал, не пройденный в ходе аудиторных занятий. Только 17,4 % респондентов указали, что их преподаватели делают это «всегда», это является обычной практикой. Всего 9,0 % студентов Института непрерывного образования экономического университета отметили, что преподаватели «всегда» используют на контрольных мероприятиях не изученные в ходе аудиторных занятий материалы. 35,8 % студентов данного подразделения отметили, что преподаватели делают это «иногда», а еще 28,9 % – что «крайне редко». Никогда с подобной практикой не сталкивались 18,7 % студентов, принявших участие в опросе. Таким образом, студенты Института непрерывного образования, имеющие гораздо меньше часов на аудиторные занятия, по сравнению со студентами дневного и даже заочного отделения, обычно сдают зачеты и экзамены только по тем темам, которые преподаватель успел осветить на лекциях и семинарах. Объем материала, не проработанного в аудитории, варьируется от 10 до 30 % в общем объеме учебного материала на итоговом контрольном мероприятии. Однако, подавляющее большинство студентов (72 %) считают, что подобная практика несправедлива. Только 13,3 % респондентов согласились с возможностью выноса на зачеты и экзамены материалов, не проработанных на лекциях и семинарах, а остальные затруднились с ответом на данный вопрос.

Отсутствие в билетах на зачетах и экзаменах материалов учебного плана, которые студент должен был освоить самостоятельно, делает нецелесообразными многие формы самостоятельной подготовки и не дает студентам возможность выйти за пределы ограниченного времени аудиторных занятий с преподавателями. Как следствие, на «выходе» у студентов возникает нехватка теоретических знаний и практических навыков. Студенты склонны к имитации самостоятельной работы путем использования плагиата в различных формах. Самостоятельная работа студента приобретает смысл, если к ней применяются соответствующие формы контроля, позволяющие одновременно оценить уровень работы и повышать мотивацию студента к учебе.

В исследованиях самостоятельной работы студентов, проведенных в мае (Институт непрерывного образования экономического университета) и октябре 2014 г. (дневное отделение экономического университета), нами были затронуты вопросы отношения студентов к авторскому праву и интеллектуальной собственности, которым в последнее время уделяется много внимания, в том числе и в высшем профессиональном образовании. В анкете был целый блок вопросов, посвященный отношению студентов к такому феномену, как плагиат, к заказу и покупке контрольных, курсовых и дипломных работ. В исследовании отношения студентов-очников к плагиату результаты оказались схожими: 64,6 % опрошенных считают плагиат частично допустимым в студенческих работах, 21,5 % (т. е. фактически пятая часть студентов) выбрали вариант того, что плагиат на сегодняшний день является совершенной нормой. Только 12,2 % студентов указали, что для них плагиат как присвоение чужой собственности является абсолютно недопустимым. Большинство студентов Института непрерывного образования (60,5 %) счи-

тают плагиат допустимым, подтверждают его распространенность и терпимость к нему в студенческой среде, 13,8 % считают плагиат общепринятой нормой. Только 22,8 % опрошенных высказались о своей нетерпимости к плагиату. Если сложить данные ответы с ответом о допустимости плагиата в отдельных случаях, то получается, что 86,1 % студентов дневного отделения и 74,3 % студентов Института непрерывного образования не считают плагиат формой девиантного поведения. Можно заключить, что добросовестность в отношении образовательной деятельности еще не получила должного распространения в студенческой среде.

Это однозначно свидетельствует о необходимости принимать определенные меры в отношении плагиата в студенческой среде. Опросы выявили неожиданный для нас нюанс: нетерпимость к плагиату в среде студентов Института непрерывного образования оказалась выше по сравнению со студентами дневного отделения. Это можно объяснить тем, что в институте часть студентов относится к более старшим возрастным группам, которые не владеют «волшебными кнопками» («ctrl+c» и «ctrl+v») или принципиально не считают возможным заимствовать чужие материалы.

Когда студентов дневного отделения спросили том, «проверяют ли преподаватели Ваши работы на плагиат?», только 22,5 % из них указали, что проверяются все студенческие работы. Более половины респондентов свидетельствуют о том, что работы проверяются, но далеко не все и не всегда. Почти пятая часть (около 20 %) студентов ответили отрицательным образом – что преподаватели их работы на антиплагиат не проверяют вообще. Большинство преподавателей (71,6 %) ответили, что проверяют студенческие работы на плагиат. Но только 15,4 % из них проверяют абсолютно все или почти все работы всех своих студентов. Четвертая часть (около 25 %) преподавателей не делают этого вовсе. Похоже, что преподавателей, которые реально проверяют студенческие работы на плагиат, на самом деле меньше, чем это кажется студентам. Преподаватели оценивают ситуацию с самостоятельностью студенческих работ лучше, чем студенты: они считают, что масштабы плагиата меньше, чем по оценкам самих студентов.

Таким образом, по итогам исследования можно сделать вывод о том, что самостоятельная работа студентов в вузах организована неэффективно и определенно является рискогенным фактором трансформации системы высшего образования России.

Литература

1. Динамика ожиданий и оценок в отношении процесса образования: сравнительное исследование вузов России и Израиля. – Екатеринбург: УрГПУ, 2012.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ЗВЕНЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. В. Тряпочкина

В статье поднимается вопрос о поиске технологий, адекватных идее непрерывного образования, раскрываются возможности компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания в формировании метапредметных результатов как сущностных характеристик непрерывного образования.

The article raises the issue of finding technologies adequate to the idea of lifelong learning, presents the role of competence-context model of training and education in the development of meta-subject results as the essential characteristics of continuous education.

Ключевые слова

Наиболее удачный вариант адаптации контекстного подхода к школьному образованию мы увидели в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания (А.А. Вербицкий, Н.А. Рыбакина) [1; 3]. Компетентностно-контекстная модель образовательного процесса одна из тех моделей, которая создает условия для формирования социального опыта учащихся общеобразовательной школы. Данная модель предполагает включение обучающихся в учебную деятельность нового типа, которая в отличие от традиционного типа учебной предметной деятельности является трехмерной. Обучающийся в процессе учебной деятельности компетентностно-контекстного типа включен в предметную, социальную и рефлексивную деятельность. Результатом включения обучающихся в трехмерную учебно-познавательную деятельность является формирование компетенции как интегральной совокупности когнитивного, социального и рефлексивного опыта, обеспечивающего способность человека к сознательному преобразованию действительности на основе умения устанавливать связь между знаниями и ситуацией [1].

Когнитивный опыт выступает основой для формирования предметного результата, а социальный и рефлексивный опыт обеспечивает формирование универсальных учебных действий: познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных. «Когнитивные схемы – это обобщенные формы хранения прошлого опыта, которые человек, решающий ту или иную задачу, использует в качестве точки отсчета» [4, с. 83]. На основе таких когнитивных схем возможно осуществление метадеятельности, обеспечивающей формирование метапредметных результатов обучения.

Метадеятельность – это умение использовать когнитивные схемы для решения различных задач и проблем собственной деятельности и поступка. Метадеятельность выступает в качестве основы формирования таких универсальных действий, как: (а) моделирование условия задачи; (б) соотнесение построенной модели с обобщенной рамкой знания; (в) выстраивание плана решения конкретной задачи. Метадеятельность независимо от содержания формирует культурную функцию самостоятельного действия в рамках социального и рефлексивого компонентов учебно-познавательной деятельности обучающихся в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания.

Таким образом, компетентностно-контекстная модель образовательного процесса, во-первых, выделяет метадеятельность как объект педагогической деятельности, а во-вторых, предлагает пути ее организации, которые позволяют формировать познавательные универсальные учебные действия (моделирование, структурирование, анализ, сравнение, классификацию, оценку), так как именно они лежат в основе осуществления метадеятельности. В свою очередь, освоенные обучающимся способы использования когнитивных схем для решения задач и проблем позволяют учителю включить их в самостоятельную коллективную деятельность по расширению представлений о границах использования известных ему когнитивных схем, новых и уже давно известных. На данном этапе учитель выступает в роли тьютора. При этом формируется еще ряд метапредметных умений, не связанных напрямую с содержанием материала: (а) регулятивных (ученик ставит перед собой инди-

видуальные цели, осуществляет план их достижения; рефлексирует и если он освоил уровень, поставленный раннее, то может перейти на более высокий); (б) коммуникативных (участвует в обсуждении проблем, возникших в процессе выполнения заданий, выбирая партнера; это может быть учитель, другой ученик или любой человек, присутствующий в этот момент на уроке).

Итак, можно отметить, что компетентностно-контекстная модель образовательного процесса одна из тех моделей, которая предлагает технологию формирования метапредметных результатов обучения как инварианта непрерывного образования.

Список литературы

1. Вербицкий А.А., Рыбакина Н.А. Методологические основы реализации новой образовательной парадигмы // Педагогика. – 2014. – №2. – С. 3–14.

2. Рыбакина Н.А. Инвариант результата непрерывного образования // Технологии построения систем образования с заданными свойствами: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2014. – С. 255–260.

3. Рыбакина Н.А. Интеграция идей компетентностного подхода и теории контекстного обучения как условие становления и развития непрерывного образования // Вестн. Воронеж. гос. техн. ун-та. – 2014. – № 3.2. Т. 10. – С. 212 – 216.

4. Рыбакина Н.А. Формирование метапредметных результатов образования в условиях компетентностно-ориентированной модели образовательного процесса // Образование и саморазвитие. – 2012. – №1(29). – С. 81–87.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ТРЕНАЖЕРОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Б. С. Абдуллаева
А. В. Садыкова

В статье раскрывается использование информационных технологий, в частности, электронных тренажеров при обучении математике в начальных классах. Также раскрываются виды тренажеров и их значение. Приводится описание использования тренажера «весы» при изучении темы «килограмм».

This article deals with the use of information technology, in particular, electronic simulators for teaching mathematics in primary school. It also discloses the types of simulators and their meaning. It describes the way of using the simulator "the scales" in the study of the topic "kilogram".

Ключевые слова: информатизации образования, активизация учащихся, непрерывное обучение, электронные образовательные ресурсы, тренажеры, мультимедийное приложение.

Key words: informatization of education, activation of learners, lifelong learning, e-learning resources, simulators, multimedia application.

Одной из важнейших задач обучения является формирование основных предметных учебных навыков, многие из которых должны быть доведены до автоматизма. Такой технологией обучения, позволяющей успешно решить эту задачу, являются электронные тренажеры. Электронные тренажеры представляют собой электронные образовательные ресурсы, предполагающие многократное выполнение учащимися подобных заданий с целью закрепления изучаемого материала и формирования прочных учебных навыков. Каждый электронный тренажер содержит систему разноуровневых заданий по определенной теме. Использование электронных тренажеров может происходить на разных этапах процесса обучения: для проверки домашнего задания, объяснения нового материала, закрепления темы, контроля за усвоением изученного, обобщения и систематизации пройденных тем, для уроков развития речи и т. д.

Электронные тренажеры можно подразделить на следующие группы: (1) *тренажеры-презентации*. Эти тренажеры предназначены для демонстрации на интерактивной доске или экране. Они содержат серию вопросов. Каждый вопрос отображается на экране, и учащиеся устно должны дать на него ответ. После получения нескольких ответов на экране высвечивается правильный. Другим технологическим приемом использования тренажеров является такой, на котором ответы появляются автоматически, а до их появления учащийся должен дать правильно указать результат; (2) *тренажеры-программы* – предназначены для работы в онлайн режиме, содержат краткую информацию по изучаемой теме, серию заданий. В ходе работы учащийся

вводит ответы к выполняемым заданиям. Производится автоматическая проверка; (3) *тренажеры на сайтах* – предполагают работу с ними в онлайн режиме. Учащийся регистрируется на сайте и выполняет серию заданий. Итоги выполнения работы сохраняется на сайте и учитель может проверить результаты работы учащегося.

Таким образом, использование на уроках электронных тренажеров делает процесс обучения интересным и занимательным, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Разнообразные игровые действия, в ходе которых решается та или иная образовательная задача, поддерживают и усиливают интерес детей к учебному предмету. Увлекшись, дети не замечают, что учатся. Даже самые пассивные из детей включаются в процесс учения с огромным желанием, прилагая все усилия. В этом и заключается основная задача педагога.

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ФАКТОР УСПЕХА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. А. Халиков
Р. М. Садыков

В статье раскрываются принципы обучения в сотрудничестве, влияние обучения в сотрудничестве на развитие личности ребенка и на успех в образовательной деятельности младших школьников. Также показывается значение коллективной оценки знаний, умений и навыков учащихся при обучении в сотрудничестве.

This article describes the principles of cooperative learning, the effect of cooperative learning on the development of the child's personality and success in the educational activities of primary school children. It also shows the value of collective assessment of knowledge and skills of learners in cooperative learning.

Ключевые слова: обучение в сотрудничестве, активизация учащихся, эффективность обучения, успех, творческий подход, коммуникативные способности.

Key words: cooperative learning, activation of learners, learning efficiency, success, creativity, communication skills.

Наши исследования показали, что при различной организации учебно-воспитательного процесса, при изменении содержания методов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совершенно разные характеристики мышления детей младшего школьного возраста. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями и прежде всего – мотивацией учения, чувством ответственности за успех учебной деятельности.

Анализ практики обучения показывает, что эффективность урока в начальных классах обусловливается прежде всего способностью учителя создать условия и организовать ситуацию сотрудничества. Говоря о педагогическом, учебном сотрудничестве, следует иметь в виду наличие трех основных факторов: взаимодействие учителя и ученика, взаимодействие учеников друг с другом в совместной учебной деятельности и взаимодействие учителей в системе межпредметных связей. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе – вот, что составляет суть данного метода. Учитель может разнообразить творческий подход применительно к своим ученикам, но при одном условии – четком соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве. Перечислим их: (1) группы учащихся формируются учителем до начала урока с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должны быть сильный, средний и слабый ученики, девочки и мальчики. Если группа на нескольких уроках работает слаженно, дружно, нет необходимости менять её состав. Если работа по каким-то причинам не очень клеится, состав группы можно менять от урока к уроку; (2) каждой группе дается одно задание, но при его выполнении

предусматривается распределение ролей между членами группы (роли обычно распределяются самими учениками, но в некоторых случаях учитель может дать рекомендации); (3) оценивается работа не одного ученика, а всей группы (т. е. оценка ставится одна на всю группу); оцениваются не столько знания, сколько усилия учащихся (если при работе в группе будут оцениваться реальные результаты каждого, то никто не захочет работать вместе со слабым учеником, да и он скоро закомплексует); (4) учитель сам выбирает учащегося группы, который должен отчитываться за задание. В ряде случаев это может быть слабый ученик. Если слабый ученик в состоянии изложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута, ибо цель любого задания – не формальное его выполнение, а овладение материалом каждым учеником группы.

Чем же привлекает педагогов обучение в сотрудничестве? Ответ на этот вопрос следует из выявленной специфики общения младших школьников со сверстниками по сравнению с общением со взрослыми. Дело в том, что способы деятельности, которые ребенок постигает со взрослыми, он воспроизводит со сверстниками в совместной познавательной, учебной, игровой и другой деятельности, где отсутствует регламентированное взаимодействие, и школьник строит свое поведение на основе собственных побуждений и учета своих возможностей. Важно понимать, что детская группа влияет на развитие личности ребенка не самим фактом объединения детей, а содержанием взаимодействия между участниками. Независимо от предмета обучение в классе может быть построено таким образом, что ученики: (а) соревнуются друг с другом за право называться лучшими; (б) приобретают знания независимо друг от друга, ставя перед собой собственные цели и продвигаясь к ним с такой скоростью, которая им доступна; (в) работают, объединившись в небольшие группы.

В случае, когда учащиеся вынуждены соревноваться между собой за оценки, они работают друг против друга, стремясь к достижению цели, которая доступна лишь немногим, а иногда лишь одному из них. Но соревнование имеет весьма существенный недостаток: личный успех ученика противопоставляется неудачам одноклассников. Ученик либо очень много работает, чтобы вырваться вперед, либо относится ко всему спустя рукава, так как он не уверен в своей способности победить. Когда ученики работают индивидуально, они стремятся к достижению собственных целей, не оглядываясь на то, что и как делают их одноклассники. Для них важны только собственные усилия и собственный успех; успехи и неудачи других не имеют для них никакого значения. Важно, что перед группой стоит двойная задача: с одной стороны – достижение познавательной, творческой цели, а с другой – социальная или, скорее, социально-психологическая, которая заключается в реализации в ходе выполнения определенной культуры общения. В ходе обучения в сотрудничестве учитель контролирует не только успешность выполнения задания группами учащихся, но и характер их общения между собой, оказание необходимой помощи друг другу.

Сотрудничество – это совместная работа нескольких человек, направленная на достижение общих целей. Работая в коллективе, человек вынужден думать не только о собственном благе, но и о благе тех, кто трудится рядом с ним. Следовательно, обучение в сотрудничестве создает условия для позитивного взаимодействия между учащимися в процессе достижения общей цели: каждый понимает, что он может добиться успеха (т. е. овладеть определенными знаниями) только при условии, что и остальные члены группы достигнут своих целей). Таким образом, при обучении в сотрудничестве особое внимание уделяется групповым целям и успеху всего коллектива, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими ее членами при работе над темой (проблемой, вопросом), подлежащей изучению. Задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, но и в том, чтобы узнать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки. При этом важно, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый ученик, т. е. вся группа должна быть заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом. Педагогика сотрудничества вся направлена на одно – дать ребенку уверенность в том, что он добьется успеха, научить его учиться, не допускать, чтобы он отстал и заметил свое отставание.

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ ОШИБКИ (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЬСКОГО ЯЗЫКА)

Р. Старз

Орфография играет важную роль в общении в обществе, использующем буквенную систему письменности. Автор отмечает влияние информационных технологий (компьютеры и мобильные телефоны – отправка СМС сообщений) на увеличение орфографических ошибок.

Spelling plays an important role in communication in a society which uses an alphabetic system of writing. The author indicates the influence of information technologies (computers, and mobile phones – sending SMS messages) on the reinforcement of spelling mistakes.

Ключевые слова: орфографические ошибки, информационные технологии.

Key words: spelling mistakes, information technologies.

В обществе, использующем систему буквенной письменности, орфография играет важную роль. «Правильная орфография является одним из основополагающих условий эффективной передачи информации с использованием письменного текста» [Polański, 1987, с. 114]. Правильное написание слов позволяет быстро читать и понимать текст и обеспечивает однозначность и точность коммуникации с использованием письма. Более того, «человек, делающий орфографические ошибки, становится предметом насмешек так же, как интеллектуал, в речи которого отчетливо прослеживается влияние диалекта или жаргона» [Saloni, 1971, с. 463]. Впрочем, некоторые полагают, что в действительности письмо имеет место относительно редко и, в первую очередь, касается людей, связанных с ним профессионально, или школьников [ср. Davies and Widdowson, 1983, с. 154 and Tokarski, 1978, с. 9]. Таким образом, проблема правописания скорее является проблемой культуры языка или культуры в целом, чем проблемой коммуникации, так как ошибки в орфографии в целом не мешают пониманию содержания сообщения (обычно они затрудняют процесс чтения).

Однако наибольший интерес общество проявляет к правописанию в школе. Многие, высказывающиеся об орфографии школьников начальных классов, подчеркивают низкий уровень навыков детей в этой области. Ситуация не изменилась, несмотря на выявление взаимосвязи между уровнем правописания и различными факторами, такими как тип памяти, способность логически мыслить, вид внимания, пол, возраст, профессия, нарушение зрения, перерывы в обучении, знание иностранных языков (главным образом, русского), посещаемость занятий, чтение, степень владения правилами правописания, знание грамматики, успеваемость, осознание значимости орфографии, почерк [Polański, 1973, с. 91–109] и IQ [Ratajek, 1977, с. 151]. В анализе причин плохого соблюдения правил орфографии у школьников начальных классов Ф. Новак разделяет их на две следующие группы: (1) традиционные причины; (2) более недавние причины [Nowak, 1989, с. 41].

К числу традиционных причин относятся: (а) излишне обширная программа образования; (б) отсутствие знания языка, необходимого для понимания правил орфографии и их практического применения; (в) недостаточная проверка письменных работ; (г) непризнание влияния различных типов памяти на запоминание орфографического материала; (д) монотонность упражнений на орфографию; (е) отсутствие внимания к красоте почерка; (ж) отсутствие интереса к проблемам правописания со стороны учителей других дисциплин; (з) игнорирование профилактики при обучении правописанию; (и) обучение правописанию с недостаточной опорой на интересы школьников; (к) снижение концентрации внимания учащихся; (л) неверно понимаемое внесения оживления в уроки; (м) неблагоприятные внешние условия (например, школьные столы, не соответствующие росту учащегося, шум или несоответствующая температура); (н) плохая организация работы в школе; (о) неверный способ исправления орфографических ошибок; (п) отсутствие внимания к ошибкам в черновиках учащихся [Nowak, 1989, с. 41–59].

Более новые причины включают в себя: (а) сознательное использование орфографических ошибок в процессе обучения правописанию; (б) неверные образцы правописания в рекламных материалах; (в) нечеткость некоторых терминов, которые можно найти в орфографических словарях (например, исконное слово, заимствованное слово, в значительной степени ассимилированное заимствование); (г) недостаточное осознание проблем орфографии; (д) серьезные недостатки в дидактике орфографии; (е) нестабильность орфографических норм; (ж) нечеткость и непоследовательность многих современных орфографических норм; (з) недостаточное использование наук (главным образом, количественные методы) в дидактике орфографии [Nowak, 1989, с. 59–62]; (и) многие авторы подчеркивают, что низкий уровень улучшения орфографии является следствием того, что орфографический материал не соответствует возрасту учащихся; (к) присутствие информационных технологий, таких как компьютеры и мобильные телефоны (общение посредством СМС), в жизни современных людей также следует отнести к новейшим причинам.

Польский алфавит основан на латинице. Однако проблема заключалась в том, что в латинице меньше букв, чем фонем в польском языке, поэтому при письме использовалось объединение двух букв для представления одного звука (например, *cz, rz, sz*) и диакритика в таких буквах, как *ą, ć, dź, dż,ę,ł, ń, ó, ś, ź, ż*. Очень подробные исследования (2 500 тестов и более 10 000 отклонений от орфографических правил, включая грубые и незначительные ошибки) [Starz, 2000], позволяют почти «предвидеть», какие ошибки будут встречаться в текстах школьников. Проведенный анализ показал существование взаимосвязи между орфографией и системой языка. В первую очередь, сама система языка демонстрирует орфографические трудности. Ребенок начинает учиться правописанию, обычно освоив фонетическую систему. Быстро возникают первые трудности, так как оказывается, что не только один звук может передаваться различными буквами (например, może (['mɔʒɛ], возможно/может/мог) и morze (['mɔʒɛ], море)), но и одна буква соответствует различным звукам (например, drzewo (['ʤɛvɔ], дерево), и przez ([pʃɛs], через/по/посредством)), или сочетание звуков также соответствует

различному сочетанию букв (например, sześćset (['ʃɛɕsɛt],sixhundred)). Более того, слово может иметь различное звучание в зависимости от того, употреблено ли оно отдельно (например, z ([z], с/из/в/...)) или вместе с другими словами (например, ztym ([stɨm], withthis/therewith)), хотя в каждом случае оно пишется одинаково. В результате многочисленных возможных сочетаний обучение/изучение письма должно рассматриваться как обучение/изучение нового языка. Это представляет значительные трудности, так как у ребенка есть много возможностей говорить, но намного меньше возможностей писать, и поскольку обучение речи происходит посредством подражания окружающей среде, в то время как при изучении письма школьник должен самостоятельно решать многие проблемы, не всегда имея возможность исправить неверную орфографию.

Другой проблемой орфографии, связанной со знанием системы языка, является вопрос определения границ слова и многофункциональность морфем. Именно многофункциональность морфем не способствует приобретению школьниками навыка определения границ слова. Дети путают предлоги и приставки, что выражается, например, в раздельном написании глагольных приставок и слитном написании предлогов с другими частями речи. Слова, образованные из предложных оборотов, пишутся раздельно, так как детям трудно понять, что один и тот же элемент в системе языка выполняет различные функции. Написание флективных окончаний представляет собой много проблем для школьников. Это наиболее проявляется в окончаниях, содержащих буквенные обозначения носовых звуков. Отсюда, например, высокая частота отклонений, касающихся существительных женского рода, в особенности в винительном падеже единственного числа.

Орфография также выявляет недостатки в овладении языком как системой. Следует рассмотреть вопрос о том, целесообразно ли в случае орфографии говорить о двух языковых системах: системе письменного языка и системе устного языка и взаимосвязях между этими структурными моделями. Тогда орфография была бы элементом, связывающим эти две модели. Различие между этими двумя системами могло бы служить для корректировки/регулирования школьных знаний о языке, о чем, в том числе, говорил Ян Токарски в своей работе «From the borderline of methodology and linguistics» [Tokarski, 1967].

Представляется целесообразным связать овладение навыком письма с вопросом билингвизма, в особенности в случае детей из диалектальной среды.

Из проведенных исследований следует, что отклонения от орфографических правил имеют различные причины. Основной причиной следует считать вплетение орфографических слов в систему других слов. Прежде всего, это отношения между орфографическими и фонетико-фонологическими словами и косвенно диалектальными или иностранными словами. Перекрывание различных, зачастую противоречащих правил является здесь особенно важным (например, говорим e [ɛ], пишем ę [ɛЮ]).

Высокая частота отклонений от орфографических правил, которая обычно считается незначительными ошибками (пропуск букв, замена букв другими и т. д.), требует более внимательного исследования вопроса.

В традиционной методике обучения правописанию с использованием рукописания преобладает зрительно-моторная память, что ведет к выработке автоматического навыка без использования сознания. Человек запоминает движение руки, связанное с орфографической формой слова. При этом использование компьютерной клавиатуры или кнопок мобильного телефона устраняет автоматический навык, разбивает слово на буквы и требует включения сознания, заставляет думать. Способ запоминания слова также отличается: это не цепочка букв, требующая определенного движения руки, а последовательность нажатий кнопок. Использование клавиатуры также увеличивает число ошибок при наборе, в особенности пропуски букв (не нажатие кнопки) или использование не той буквы (нажатие соседней клавиши). В дополнение к этому такие ошибки часто не замечаются пишущим.

Одним из решений проблемы является возможность выбирать готовые слова, если включена опция подсказки слов. Тогда омофония (одинаковое произношение слов различного написания) остается единственной проблемой для пишущего (например, może (['mɔʒɛ], возможно/может/мог) и morze (['mɔʒɛ], море)). Опция исправления слова компьютером не всегда может помочь пишущему. Компьютер не сможет определить гомофонию без контекстуального словаря (словарь, учитывающий связи слов, а не отдельные слова). Он также подчеркнет слова, отсутствующие в словаре, что будет сбивать с толку пишущего, который будет считать, что слово неправильно написано.

Однако наибольшую угрозу для пользователей польского языка представляет собой написание СМС без польских диакритических знаков. Их отсутствие часто изменяет смысл сообщения, например: Piszelist (Он пишет письмо); Piszę list (Я пишу письмо). Kup wode в СМС можно прочесть как Kup wodę (Купи воды) или как Kup wódę (Купи водку), где wódę является словом с увеличительным значением от wódka (водка).

Часто отсутствие использования диакритических знаков укрепляет их отсутствие в сознании пишущего, и это, в свою очередь, может оказывать влияние на число орфографических ошибок.

Подводя итог, можно сказать, что присутствие информационных технологий в жизни человека требует изменения методики обучения правописанию, учитывая, что современные люди используют мобильные телефоны и компьютеры всю свою жизнь.

Список литературы

1. Davies A., Widdowson H. G. (1983), Czytanie i pisanie, w: Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego, t. II. Techniki w językoznawstwie stosowanym, Warszawa, s. 132–157.
2. Nowak F. (1989), Metoda statystyczna (kwantytatywna) w nauczaniu ortografii, cz. I, Bydgoszcz.
3. Polański E. (1973), Badania nad ortografią uczniów, Katowice.
4. Polański E. (1987), Dydaktyka ortografii i interpunkcji, Warszawa.
5. Ratajek Z. (1977), Funkcja diagnostyczna prac pisemnych w nauczaniu języka polskiego, Kielce.
6. Saloni Z. (1971), O ortografii wypracowań, „Poradnik Językowy”, z. 5, s. 462–471.
7. Starz R. (2000), Odchylenia od norm ortograficznych w wypracowaniach uczniów w wieku 10-14 lat, Kielce 2000.
8. Tokarski J. (1967), Z pogranicza metodyki i językoznawstwa, Warszawa.
9. Tokarski J. (1978), Traktat o ortografii polskiej, Warszawa.

ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Г. К. Комилова

В статье рассматривается профилактика педагогических конфликтов в педагогическом коллективе, основанная на интеграции теоретических знаний и практических навыков поведения преподавателя в конфликтных ситуациях, а также знания о причинах возникновения и способах решения конфликтов.

Prevention of pedagogical conflicts among teaching staff is considered in the article. It is based on the integrations of theoretical knowledge and practical skills about the teacher's behaviour in conflict situations, as well as knowledge about reasons of conflict origin and ways of conflict solving.

Ключевые слова: профилактика, педагогических конфликтов, педагогический коллектив.

Key words: prevention, pedagogical conflict, teaching staff.

В развитии современной педагогики в настоящее время наблюдается качественно новый этап. Проблема обновления современной системы образования связана со сменой педагогической парадигмы, направленной на гуманизацию педагогической науки и школьной практики. Однако, переходя к новым формам и методам воспитания и обучения, современный педагог должен сознавать ценность педагогических идей и опыта, накопленных в прошлом.

Конфликты свойственны всем областям жизнедеятельности человека. Они являются неотъемлемой частью человеческий отношений и поэтому существуют столько, сколько существует человек. Современная наука рассматривает конфликты как неизбежное явление общественной жизни, предопределенное свойствами человеческой природы. Гуманистическое направление в педагогике прежде всего заключается в том, чтобы изжить авторитарные формы общения и искать путь к отношениям на основе сотрудничества. Для педагогики изучение конфликта имеет особенно важное значение. Педагогу необходимо создать благоприятную, благожелательную атмосферу в группе. К настоящему времени в науке накоплен значительный объем знаний, позволяющий исследовать проблему конфликта в различных аспектах.

Конфликт стал доминирующей ячейкой общественных отношений. Он присутствует как в явных, так и в латентных формах, пронизывая ткань межличностных отношений в педагогическом коллективе. Конфликт присутствует и там, где есть сотрудничество и согласие [1]. Главный вопрос состоит, следовательно, не в возвращении к бесконфликтному состоянию, а в том, чтобы научиться жить с конфликтом, отдавая себе отчет в его стимулирующем воздействии в тех случаях, когда он развивается в определенных рамках, и осознавая его разрушительный характер, когда он перерастает эти рамки [5].

Специфика конфликтов между учителями связана во многом с тем, что педагогический коллектив преимущественно женский. В условиях доминирования женщин в педагогических коллективах заметное влияние оказывает эмоциональность в оценках и поступках. Поэтому противоречия возникают не только на личностном уровне, но и в процессе совместной педагогической деятельности.

Управление, профилактика и разрешения конфликтных ситуаций в системе образования возможны, если в коллективе имеется готовность к всестороннему обсуждению сложившейся ситуации, создана атмосфера взаимного доверия, а совместная деятельность направлена на разрешение проблемы, перевода конфликта из деструктивного в конструктивный.

Список литературы

1. Бережная Г.С. Формирование конфликтологической компетентности общеобразовательной школы: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Калининград, 2009. – 43 с.
2. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психология личности в конфликте: учеб. пособие. – СПб.: Питер Принт, 2004. – 221 с.
3. Георгян А.Р. Психолого-педагогические условия профилактики и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций в системе отношений «учитель-ученик»: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Владикавказ, 2008. – 23 с.
4. Емельянов С. М. Управление конфликтами в организации. – СПб.: Авалон, Азбука-классика, 2006. – 315 с.
5. Самсонова Н. В. Формирование конфликтологической культуры специалиста: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Калининград, 2003. – 38 с.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

И. Е. Кузьмина
Н. Н. Музыкантова

В статье рассмотрены условия организации инновационной деятельности в школе как фактор непрерывного профессионального образования педагогов. Указаны направления создания инновационного продукта как показатель развития и изменения в профессиональном педагогическом сознании в ходе опытно-экспериментальной работы школы.

The author considers conditions for promoting innovations at school as a factor of teachers' continuous professional education. Ways for reaching innovational results as indicators of development and change in teachers' professional thinking during their experimental work are given in the article.

Ключевые слова: инновационная деятельность, опытно-экспериментальная работа, профессиональное сознание педагогов, непрерывное образование.

Key words: innovation activities, experimental work, teachers' professional thinking, continuous education.

Одной из форм непрерывного профессионального образования педагогов, источником профессионального развития может стать инновационная деятельность современного образовательного учреждения – опытно-экспериментальная работа в школе. Опыт организации инновационной деятельности в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга позволяет выделить определенные условия, создание которых может стать фактором непрерывного профессионального образования педагогов и приводить к возникновению новых возможностей для развития педагогического коллектива в целом: (а) совпадение по смыслу темы опытно-экспериментальной работы школы с основными направлениями деятельности образовательного учреждения таким образом, чтобы инновационная деятельность не стала для педагогов чужой, а была органичной, «выращенной изнутри»; (б) специальное формирование у педагогов мотивации к инновационной деятельности и опытно-экспериментальной работе в школе; (в) организация «внутрифирменного» повышения квалификации педагогов по теме опытно-экспериментальной работы: обучение основам анализа педагогического опыта, педагогической рефлексии, педагогического исследования; методам сбора, анализа и интерпретации информации и результатов исследования – модель «самообучающейся организации» [2]; (г) социальная востребованность и актуальность результатов опытно-экспериментальной работы школы на всех уровнях и возможность диссеминации инновационного продукта; (д) поддержка и стимулирование данного вида деятельности педагогов со стороны администрации образовательного учреждения.

Одним из факторов профессионального роста и развития педагогического коллектива может выступить инновационная деятельность школы по практическому созданию, теоретико-методологическому обоснованию, методическому описанию и рефлексивно-аналитическому осмыслению потенциала культуротворческой образовательной среды образовательного

учреждения. Такая культуротворческая образовательная среда была создана и успешно функционирует в школе № 305 Фрунзенского района Санкт-Петербурга на протяжении 30 лет. Многолетний успешный опыт существования в школе культуротворческой образовательной среды привел к идее использования ее потенциала для профессионального роста и развития педагогов, выхода педагогического коллектива на новый уровень профессиональной деятельности, обусловленный включением учителей в опытно-экспериментальную работу: рефлексивно-методическое осмысление педагогического опыта и разработку системы организации деятельности по воспитанию патриотизма учащихся применительно к новым условиям полиэтнического и поликультурного образовательного пространства Санкт-Петербурга XXI в.

В процессе восьмилетней опытно-экспериментальной работы в школе выделились пять основных направлений создания инновационного продукта, которые могут выступить в качестве показателей непрерывного профессионального образования педагогов: (1) разработка диагностического инструментария для педагогического исследования ценностных ориентиров в сфере патриотического сознания субъектов школьного образовательного процесса (учащихся, педагогов, родителей) [5]; (2) разработка и описание системы организации деятельности по формированию патриотического сознания учащихся в условиях полиэтнической среды Санкт-Петербурга [1; 6; 7; 8]; (3) моделирование различных процессов: создания в школе культуротворческой образовательной среды, воспитания патриотизма учащихся в условиях полиэтничности, организации социально-педагогического и социально-культурного партнерства школы, организации взаимодействия семьи и школы [1; 4]; (4) разработка методических рекомендаций по организации и проведению культуротворческих событий для учащихся [6; 7; 8]; (5) анализ, обобщение и описание инновационного педагогического опыта в форме научно-методических статей для представления на научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, участия в профессиональных конкурсах, публикации в научно-методических изданиях [1; 4; 6; 7; 8].

Одним из показателей непрерывного профессионального роста и развития педагогов в ходе инновационной деятельности школы стала разработка системы организации деятельности по воспитанию патриотизма учащихся в условиях современной полиэтнической среды. Эта система включает в себя пять видов деятельности учащихся: (1) проектную деятельность и групповую работу; (2) событийную деятельность (организацию и проведение школьных праздников); (3) рефлексивную деятельность в работе с текстом – символом, образом, знаком; (4) игровую деятельность; (5) организацию социального партнерства различных субъектов деятельности.

Создание администрацией школы определенных условий для организации инновационной деятельности педагогов стало источником их профессионального роста и развития, привело к определенным изменениям в профессиональном сознании педагогов и, таким образом, выступило фактором их непрерывного образования [3, с. 278–280]: (а) осознанию новых, изменившихся социально-экономических, информационно-технологических, ментально-культурных, социально-психологических условий, в рамках кото-

рых в обществе развивается современное образование; (б) пониманию новых проблем, которые возникают в школе в новых условиях, «новому видению» старых проблем в контексте новых условий; (в) постановке новых целей и задач в педагогическом процессе в контексте новых условий; (г) формированию мотивации по поиску, освоению и созданию новых методов, приемов и технологий работы для достижения новых целей в новых условиях; (д) информационному запросу на новое содержание постдипломного педагогического образования, инновационный педагогический опыт коллег, новую научную литературу, характеризующую новый этап в развитии общества и образования; (е) поиску новых социальных партнеров школы для решения новых задач в новых условиях; (ж) формированию мотивации к собственному индивидуально-личностному росту и развитию, динамике рефлексивных способностей по отношению к своей личности и профессиональной деятельности – порождению новых личностных смыслов в профессиональной деятельности, формированию мотивации к самоизменению и развитию.

Вместе с тем создание условий для организации инновационной деятельности педагогов стало фактором непрерывного профессионального образования педагогического коллектива, способствовало инновационному развитию образовательной организации в целом [2]: (а) созданию мотивационных факторов для индивидуального включения педагогов в общий процесс инновационного развития школы: стимулированию индивидуального профессионального развития, динамике профессионального уровня, интереса к профессиональной деятельности; (б) возникновению условий для одновременного освоения коллективом новой научно-педагогической информации – организации педагогами собственной методической и рефлексивно-аналитической деятельности в рамках опытно-экспериментальной работы школы в целом; (в) выходу педагогического коллектива на новый уровень профессионального развития – диссеминации инновационного продукта разных видов на разных уровнях предъявления: районных и городских семинарах и круглых столах, научно-практических конференциях, написания методических рекомендаций и учебно-методических пособий.

Таким образом, создание и соблюдение определенных условий организации инновационной деятельности педагогов способно стать источником инновационного развития образовательной организации в целом. В условиях информационного общества, в ситуации постоянных динамических перемен, инновационная деятельность школы становится единственным условием своевременной адаптации и устойчивого развития образовательного учреждения, а опытно-экспериментальная работа – формой непрерывного профессионального образования педагогов.

Список литературы

1. Гепферт Н.В., Калинчева Л.В., Кузьмина И.Е. Модель взаимодействия семьи и школы по созданию культуротворческой образовательной среды в целях воспитания учащихся // Семья и школа: проблемы взаимодействия в контексте ФГОС: учеб.-метод. пособие; под науч. ред. О.А. Щекиной – СПб.: СПб АППО, 2013.
2. Кузьмина И.Е. Инновационное развитие современной школы как критерий оценки качества постдипломного педагогического образования в условиях внутрифирменного обучения // Постдипломное образование: ресурсы инновационного развития: Материалы междунар. науч.-практ. конф. кафедры педагогики и андрагогики. Санкт-Петербург, 9 ап-

реля 2013 г.; под ред. С.Г. Вершловского, А.Н. Шевелева. – СПб., Изд-во Культ-информ-пресс, 2013. – С.125–128.
3. Кузьмина И.Е. Качество постдипломного педагогического образования как показатель непрерывного образования педагогов в условиях информационного общества // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 11-й Международной конференции: в 2 ч. / сост. Н.А. Лобанов; под науч. ред. Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова; ЛГУ им. А.С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 11. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2013. – Ч. II. – С. 278–280.
4. Кузьмина И.Е. Педагогическое партнерство как фактор создания культуротворческой среды для воспитания толерантности учащихся // Социальное и педагогическое партнерство в решении актуальных задач воспитания: науч.-метод. пособие / под ред. В.А. Степиховой – СПб.: СПб АППО, 2010. – С. 54–62.
5. Кузьмина И.Е. Теоретические основы диагностики ценностных ориентиров в сфере патриотического сознания участников образовательного процесса // Непрерывное образование: XXI век. 2015 г. Вып. №1 (9). – URL: http://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2730
6. Методические рекомендации по работе с комплектом плакатов «Этнокалендарь Санкт-Петербурга, 2013» для учителей 5–8 классов». – СПб.: Фрегат, 2012.
7. Методические рекомендации по работе с комплектом плакатов «Этнокалендарь Санкт-Петербурга, 2014» для учителей 5–8 классов». – СПб.: Фрегат, 2013.
8. Методические рекомендации по работе с комплектом плакатов «Этнокалендарь Санкт-Петербурга, 2015» для учителей 5–8 классов». – СПб.: Фрегат, 2014.
9. Разумова Е. Россия и Европа: образовательные системы сквозь призму стандартизации // Народное образование. – 2009. – №8. – С. 9–16.

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИННОВАЦИЯ ИЛИ ТРАДИЦИЯ

Н. В. Анищенко

В современных размышлениях об образовании почти всегда затронута тема инноваций. Технологии развития критического мышления: инновация или нет? Какой учебный процесс инновационен? Являются ли нововведения в школьном обучении подготовкой к образованию через всю жизнь?

In modern discussions about education the subject of innovations is often considered. Whether the technologies of critical thinking development are considered as innovation or not? What educational process is innovative? Whether the innovations in school training can prepare to lifelong learning or not?

Ключевые слова: образовательные технологии, инновации, метапредметные результаты, субъект-субъектные отношения, критическое мышление.

Key words: education technologies, innovation, skills used in all subjects, relations between subjects, critical thinking.

Мы часто сталкиваемся с информацией об изменениях, характерных для образовательных процессов как в России, так и в мире в целом. Этот феномен вызван новыми взглядами на образование и его роль в обществе, увеличением объёмов знания, внедрением широкого спектра новых технологий в совершенно разных областях деятельности. Реформы образования в России, новый закон об образовании, внедрение инноваций, проведение конкурсов инновационных продуктов разных уровней и рангов. Данная ситуация вызывает ряд вопросов: «Что считать инновацией в педагогической практике?»; «В чем смысл столь массовой инновационной деятельности?»; «Какие образовательные технологии можно отнести к инновациям?»; В каком случае старые методики могут быть инновационными?»; «Как соотносятся инновации с идеей непрерывного образования?».

Попробуем ответить на эти вопросы, опираясь на документы, мнения ученых и некоторый практический опыт внедрения в педагогическую практику приёмов и стратегий Технологии развития критического мышления (далее – ТРКМ). Прежде всего, рассмотрим, что понимается под инновацией. А.М. Новиков и Д.А. Новиков предлагают следующее определение: «Инновация – нововведение – комплексный, завершенный, целенаправленный процесс создания, распространения и использования новшества, ориентированный на удовлетворение потребностей и интересов людей» [3]. Ещё одна точка зрения высказана В.И. Слободчиковым: «Так, если деятельность кратковременна, не носит целостного и системного характера, ставит своей задачей обновление (изменение) лишь отдельных элементов некоей системы, то мы имеем дело с новацией. Если деятельность осуществляется на основе некоторого концептуального подхода, и её следствием становятся развитие данной системы или её принципиальное преобразование — мы имеем дело с инновацией» }и новац

онное образование – это развивающее и развивающееся образование». Таким образом, будем считать, что инновации – это новшества, внедрение которых носит системный концептуальный характер и направлены на лучшее удовлетворение потребностей людей.

Попробуем определить, какие технологии и методики можно отнести к инновационным. Важнейшими направлениями изменений в современном образовании являются: (а) субъект-субъектные взаимоотношения ученика и учителя (в отличие от субъект-объектных, характерных для традиционного, массового обучения, которое подразумевало овладение определённым объемом знаний, без учета интересов и склонностей учащегося); (б) возвращение к холистическим взглядам на окружающий мир, изучение не только отдельных предметов, но единства и взаимосвязей; (в) гуманизация образования, уход от технократических взглядов, увеличение внимания к проблемам человека.

Следовательно, инновационными можно считать технологии и методики, направленные на активизацию учебного процесса, интерактивное обучение, ориентированное на интересы ребёнка, способствующее развитию навыков работы с информацией, овладению новых способов деятельности. По словам И.В. Муштавинской, «цель применения образовательных технологий – развитие интеллектуальных умений учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений)» [2]. Технологии развития критического мышления (ТРКМ) начали применять ещё в 90-е гг. (авторы – американские учёные Ч. Темпл, К. Мередит, Дж. Стил, С. Уолтер), но и сегодня их можно отнести к инновационным по следующим параметрам: (1) работают на создание субъект-субъектных отношений в процессе учебного занятия; (2) организуют работу с информацией, её осмыслением, переводом из одной формы в другую, отбором и соотнесением с опытом ребёнка; развивают коммуникативные навыки, учат соотносить свою точку зрения с мнениями других; (3) позволяют реализовать индивидуальный подход, учитывать опыт и интересы учащегося.

Проиллюстрируем высказанные положения конкретными примерами применения стратегий и технологий ТРКМ в образовательной практике. Рассмотрим, на развитие каких навыков работают отдельные стратегии и приёмы. Во-первых, учат работать с информацией, преобразовывать её из текстовой формы в графическую: «Кластеры», «Общее – частное», «Зигзаг», «ИНСЕРТ». Во-вторых, позволяют организовать групповую работу, развивают коммуникативные навыки, учат соотносить свою точку зрения с мнениями других людей. В-третьих, способствуют развитию навыков определения и решения проблем («Фишбоун»).

Важнейшее умение для любой деятельности – выбор стратегии, определение цели, понимание средств её достижения. Специально отрабатывает эти навыки стратегия «Знаю – хочу узнать – узнал», которая даёт возможность учащимся самостоятельно сформулировать цель, опираясь на собственный опыт, учитывая личные интересы, и определить способы

достижения данной цели. Большинство приёмов и стратегий ТРКМ способствуют выстраиванию субъект-субъектных отношений на уроке. Учитель перестаёт быть главной фигурой образовательного процесса, основным источником знаний, его роль становится иной, он организатор и фасилитатор, способный мягко направлять и координировать самостоятельную продуктивную познавательную деятельность учеников. Роль учащегося тоже коренным образом изменяется, он теперь сам определяет цели и задачи обучения, выбирает образовательный маршрут, использует различные источники информации и несёт ответственность за конечный результат своей учебной работы.

Переход к новым формам организации учебного процесса не может быть моментальным. Для подготовки учителя и ученика к выполнению новых образовательных задач необходимо время. Все ли ученики готовы работать в формате рассмотренных технологий? Ответ на этот вопрос не столь однозначен. По результатам проведенного в 2013 г. опроса 10 % учеников не готовы к такой работе. Результаты опроса в 2014 г.: 71 % – положительно, 21 % – нейтрально, 0 % – отрицательно. В 2015 г.: 89 % – положительно, 11 % – нейтрально, 0 % – отрицательно. Воспринимали уроки с применением технологий как игру и не старались серьезно работать – около 20 % учащихся.

Подведём итоги. Инновационными могут считаться технологии, иногда уже применяемые ранее, если они изменяют образовательную ситуацию, соответствуют новой парадигме, позволяют создавать субъект-субъектные отношения между учеником и учителем и самое главное – готовят детей к сознательному выбору, к решению новых, ещё не существующих проблем, к образованию в течение всей жизни.

Список литературы

1. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Иваньшина Е. В. Метакогнитивные образовательные технологии при изучении предметов естественнонаучного цикла.– СПб.: СПб АППО, 2011.– 66 с.
3. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология: Словарь системы основных понятий. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 208 с.
4. URL: http://www.researcher.ru/methodics/nauka/a_1xizkd.html

ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ПЛАТФОРМА»

Ю. И. Климашова

В статье отражены основные аспекты инновационной образовательной технологии «ПЦ ы ысжЦ ы œ еныс т□ о о ы ыdЦ в и о ъ о

студенческих группы и формирует навыки делового общения. Данный метод включает в себя информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие, которые позволяют эффективно использовать интерактивные формы обучения; (б) *метод развития* позволяет объединить ресурсы для раскрытия профессиональных возможностей студентов и последующее развитие компетенций, адекватных современной бизнес-практике, с использованием активных методов формирования компетенций, основанных на взаимодействии обучающихся и их максимальном участии и вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала; (в) *метод становления* служит для беспрепятственного доступа к «Платформе», аккумулирующей технологии образования в условиях приоритетных направлений государственной политики. Данный метод служит для освоения предметных знаний путем структуризации и представления мультимедийных учебных материалов, которые позволяют передать информацию с помощью интерактивных средств коммуникации; (г) метод «Наставничества» способствует развитию супервизорской деятельности, которая создает основу для развития и дальнейшего распространения эффективной «Платформы» для выполнения задач, стоящих перед государством.

«Платформа» характеризует и организует учебный процесс и является руководством для достижения поставленных целей обучения в вузе, и включает в себя два взаимосвязанных процесса: организацию деятельности обучаемого и контроль этой деятельности. Рассматривая «Платформу» обучения, нельзя не остановиться на современных электронных средствах, которые можно назвать элементом стратегии инновационного обучения. Традиционному образованию присуща дисциплинарная модель обучения: дисциплины перегружены избыточной информацией.

«Платформа» – это инновационное обучение, которое предполагает организацию управления учебно-воспитательным процессом, в которой личность преподавателя выступает как ведущий элемент, но меняется его позиция по отношению к студенту и к самому себе, изменяется характер управления и воздействия на студентов, что в результате изменяет позицию студента в его профессиональном становлении.

Использование «Платформы» преподавателями имеет три основные цели: (1) освоить новый стиль преподавания; (2) освоить новые типы аналитического мышления, которое в свою очередь будет являться продуктивным; (3) активизировать популяризацию человеческих ресурсов и человеческого интеллекта.

«Платформа» позволяет формировать одну из приоритетных задач образования в России, связанных с инновационной стратегией, организацию учебного процесса путем формирования новых способов социальных взаимодействий, направленных на совместное выполнение приоритетных проектов и программ государства.

Эффективность применения технологии в учебном процессе: (а) увеличилось число студентов, у которых выявлена структура внутренних ресурсов и внутреннего потенциала каждого; (б) повысилась успеваемость и расши-

рился круг профессиональных интересов; (в) увеличилось число студентов с высоким уровнем профессиональной подготовки; (г) повысилась эффективность использования интерактивных форм (мастер-классов) обучения студентов; (д) повысился уровень профессиональной компетенции среди студентов; (е) улучшен процесс коммуникаций между преподавателем и студентом и др.

«Платформа» дает возможность привлечь студентов к социально-полезной деятельности в свободное от учебы время, что позволяет сформировать позитивные и значимые социальные и личностные жизненные цели и планы, направленные на развитие установок, необходимых для успешных коммуникаций в условиях профессионального становления, для формирования кадрового потенциала государства.

Литература

1. Материал из Википедии – свободной энциклопедии [Электронный ресурс] – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА ИНСТИТУТА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

М. Г. Цыренова
Е. А. Хантуева

В статья раскрыты актуальные формы повышения квалификации учителей в рамках непрерывного образования. Организация проектной деятельности в условиях образовательных экспедиций рассматривается как перспективное направление развития региональной системы непрерывного образования, создания инновационной образовательной среды для переподготовки, повышения квалификации учителей и руководителей школ. В статье представлен опыт Института непрерывного образования Бурятского государственного университета.

The article is devoted to relevant forms of teachers' professional development within the frameworks of continuous education. A project activity in educational expeditions is considered as a direction showing considerable promise of the regional continuous education system development, establishment of innovative educational environment for retraining professional development of teachers and principals. The article is based on the experience of the Institute of continuous education, Buryat State University.

Ключевые слова: проектная деятельность.
Key words: project activity.

В статье рассматривается содержание и направления взаимодействия классического университета с общеобразовательными школами в развитии региональной системы непрерывного образования, в создании инновационной образовательной среды для переподготовки, повышения квалификации учителей и руководителей школ. Институциональной формой такого взаимодействия в Бурятском государственном университете является Институт непрерывного образования (далее – Институт), созданный в 2009 г. Наш опыт показывает, что привлекательность Института для потенциальных партнеров обеспечивается опорой на результаты анализа образовательных потребностей образовательных организаций, анализа образовательной сети и деятельности основных конкурентов (партнеров). Институт является структурным подразделением университета, что позволяет ему осуществлять учебно-методическую, исследовательскую и проектную деятельность по оснащению педагогических и управленческих кадров учреждений общего, среднего, высшего профессионального и дополнительного образования передовыми образовательными технологиями. Это способствует созданию условий для эффективного развития и реализации инновационных образовательных программ и структур в соответствии с заказом слушателя и учреждения, направившего его на учебу.

Повышение квалификации превращается в непрерывный процесс, базирующийся на личной заинтересованности, контролируемый и осуществляемый самим педагогом в различных вариантах формального, неформального и информального образования. Стартовой точкой этого процесса являются оценка и самооценка субъектом своего вклада в деятельность и развитие образовательного учреждения. Содержание обучения определено системой профессиональных знаний, профессиональных компетентностей и личностных качеств учителя, востребованных конкретным образовательным учреждением на определенном этапе его развития. Ведущей технологией повышения квалификации мы определяем проектно-исследовательскую деятельность слушателя курсов. Результатом повышения квалификации становится индивидуальный проект слушателя по разработке, внедрению и распространению инноваций, обеспечивающий повышение качества работы образовательной организации. Использование проектных технологий формирует слушателя как субъекта инновационного развития образовательной организации; обеспечивает непрерывный, инициативный и творческий характер повышения квалификации в соответствии с индивидуальной образовательной траекторией.

Образовательные программы, в основе которых лежат проектно-исследовательская деятельность обучающихся, реализуются через образовательные международные экспедиции. Это инвариантный компонент, где формируются новая модель профессиональной деятельности учителя для работы в условиях новых ФГОС. Деятельность Института в рамках международных образовательных экспедиций направлена: (а) на углубление межвузовского международного сотрудничества в подготовке высококвалифицированных педагогических кадров; (б) менеджмент межрегиональных и международных образовательных проектов; (в) обеспечение участия работников образовательной отрасли в инновационных процессах, формирующих образовательную ситуацию в регионах России и международном сообществе; (г) координацию деятельности в республике по созданию целостной системы повышения квалификации кадров по актуальным направлениям модернизации образования в едином сетевом образовательном пространстве.

Эффективность проектной деятельности была изучена при организации образовательных экспедиций в г. Улан-Батор (Монголия). С 2008 г. по 2014 г. было проведено семь международных образовательных экспедиций (4 – студенческие и 3 учительских). Целью первого (октябрь 2008 г.) международного образовательного проекта был сравнительный анализ систем общего исторического образования в России и Монголии, формирующихся в 1990-е начале 2000-х гг. под воздействием кардинальных общественно-политических, экономических, культурных и геополитических факторов. Не секрет, что во времена Советского Союза степень его влияния на все стороны жизни монгольского общества и государства была очень существенной, в орбите

прямого идеологического воздействия и заимствований находились также система общего исторического образования и практика подготовки учителей истории. После распада СССР монгольским историкам и педагогам пришлось заново определять ценностно-целевые приоритеты учебного предмета «История», перерабатывать концепции курсов всемирной и отечественной истории, обновлять макеты школьных учебников, менять содержание и формы подготовки учителей-гуманитариев [3]. Международный образовательный проект, задуманный как способ изучения систем исторического образования в современной России и Монголии, превзошел первоначальные целевые установки, раздвинул границы познания иной историко-культурной среды и образовательного пространства, привел к более существенным результатам в становлении опыта межкультурного взаимодействия, уважительного отношения и интереса к сопредельным странам и народам, в самопознании и самореализации студентов в процессе профессиональной и социально-коммуникативной практики. Эти очевидные для всех участников проекта эффекты позволяют отнести его к инновационным формам не только профессиональной подготовки студентов-гуманитариев, которые эффективно отвечают на вызовы современного мира, актуализируют роль истории в становлении личности и как средства коммуникации в поликультурном обществе; но и при повышении квалификации учителей истории, так как они адекватны целям историко-обществоведческого образования в средней школе и требованиям к подготовке педагогов.

Поэтому образовательные экспедиции стали активно использоваться и в системе повышения квалификации учителей в нашем Институте, для того чтобы научить учителей организации проектной работы учащихся. Это стало актуальным еще и потому, что новый ФГОС ориентирован на проектно-исследовательскую деятельность учащихся. Программа получила общее название «Мультикультурное образование в современном мире». В основном это были образовательные экспедиции в соседнюю для нас страну – Монголию (г. Улан-Батор) по следующим темам: «Образ жизни и менталитет кочевника» (2011–2013), «Религии в изменяющемся мире» (2014). За этот период по нашей программе обучилось более 100 учителей истории, географии, литературы и ОРКСЭ из разных регионов РФ. В процессе образовательных экспедиций слушатели, посещая музеи, принимая участие в экскурсиях и встречаясь с учеными и учителя другой страны, выполняли различные проектные задания, такие как: «Дворец-музей Богдо-гэгэна VIII как хранилище памяти и исторический источник», «Один день Монголии» – интеллектуальный пазл-соревнование (по картине Б. Шарава), «Исторический музей как фактор идентификации и самоидентификации монголов», «Другая страна, другой университет, другая школа…», «Пространство в кочевой культуре», «Внутренний и внешний образ кочевника», «Один день кочевника», «Религия в кочевом обществе», «Улан-Батор: кочевая культура в городском пространстве», «Пространство и время в ментальной карте кочевника», «Я поведу те-

бя в музей…» (индивидуальные посещения музеев г. Улан-Батор с тем, чтобы они разработали комплекс познавательных заданий, рабочих листов для школьников) и др. [4; 5]. Слушатели курсов имели возможность изучать образ жизни и менталитет кочевника, «путешествуя на машине времени» в стилизованной монгольской деревне XIII в. (пригород г. Улан-Батор). Для раскрытия темы дня «Кочевничество в современной исторической науке Монголии: другая страна, другая история» был организован мини-лекторий в Академии наук Монголии. Итоги проектной деятельности подводились на ежегодной Всероссийской летней школе учителей истории и литературы (пос. Танхой, Кабанский район, Республика Бурятия). Проектные задания слушателей были ориентированы на изучение историко-культурного пространства монгольской столицы и ее пригородов; на сопоставительный анализ исторических памятников России и Монголии, на понимание истории соседней страны через музеи, скульптурные композиции, посещение школы и университета.

Наш проект – это не реконструкция конкретного исторического события, это, скорее, целенаправленный комплекс различных исследовательских стратегий, изучающих содержание исторической памяти о тех или и иных событиях в России и Монголии, а также способы управления этой памятью посредством различных коммеморативных мероприятий, факторы формирования индивидуальной памяти людей, причины дискуссионности многих вопросов в современной исторической науке. Участие в проектной деятельности выводит всех, соприкасающихся с историей, на путь формирования критического мышления, многоперспективного видения прошлого и настоящего, развития эмпатии, толерантности, уважения к историко-культурному многообразию своей страны и мира. Проектные задания не просто усложняются от одного объекта к другому в анализе способов формирования «исторической памяти», но и последовательно развивают ключевые проблемы общего проекта: координаты и характеристики «пространства памяти», типы и виды источников, принципы их отбора для конкретных «проектов памяти», многоуровневый анализ источников, механизмы формирования «образа врага» и др. [3]. Работая по теме проекта, слушатели изучали исторические источники, проводили социологические исследования, вникали в суть проблемы, что им позволило овладеть как новым историческим знанием, так и умением работать в группе, освоить и профессиональные компетенции как учителя, так и историка.

В результате выполнения проектных заданий у слушателей формировались умения выбирать проблему и тему исследования, составлять программу и подбирать методики исследования, подведения итогов тестирования, анализа и интерпретации полученных результатов. Формирование исследовательской компетентности слушателей происходило и при подготовке письменного отчета о выполнении проекта с использованием результатов собственных микроисследований. Проекты, созданные учителями в процессе образовательных экспедиций, в процессе работы курсов и пред-

ставленные на различных уровнях конференций, – это идеи, подходы и методики, а также рекомендации, которые могут быть широко использованы в работе учителей-предметников. Опыт учебно-методической деятельности педагогов общеобразовательной школы и вуза, сформировавшийся в ходе реализации совместной проектной разработки, может представлять интерес для образовательных организаций как в научном, так и в практическом плане.

Отметим, что в процессе разработки и реализации проекта были выявлены не только положительный потенциал совместной деятельности в обозначенном направлении, но и риски такого взаимодействия, например, недостаточный уровень готовности преподавателя вуза к работе в условиях интенсивного развития инновационных образовательных процессов. Результативность предлагаемого подхода к организации активной проектной деятельности слушателей в процессе образовательных экспедиций подтверждается осмыслением и систематизацией собственного педагогического опыта учителями и руководителями школ, их готовность к инновационной деятельности в условиях смены образовательной парадигмы, а значит, к инновационному непрерывному образованию в течение всей жизни.

Список литературы

1. Арнаутов В. В., Сергеев Н. К. История и современное состояние непрерывного педагогического образования // Преподаватель. – 2001. – № 2. – С. 4–11.

2. Глебова Г. Ф. Смоленский государственный университет в реализации международной образовательной программы ТЕМПУС IV // Изв. Смоленского гос. ун-та. – 2013. – № 3. – С. 494–502.

3. Стрелова О.Ю., Цыренова М.Г., Аюшиева И.Г. Проектная деятельность как способ формирования профессиональных компетентностей студента и преподавателя (по материалам междунар. образовательного проекта). – Улан-Удэ: изд-во Бурятского гос. ун-та, 2009.

4. Цыренова М.Г., Стрелова О.Ю., Аюшиева И.Г. Халхин-Гол: место памяти (по материалам международного образовательного проекта). – Улан-Удэ: изд-во Бурятского гос. ун-та, 2012. – 92 с. (на рус. и монг. языках).

5. Цыренова М.Г., Аюшиева И.Г. Политические репрессии в России и Монголии: историческая память (по материалам III междунар. образовательного проекта). – Улан-Удэ: изд-во Бурятского госуниверситета, 2011. – 118 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО КОЛЛЕДЖА

А. Н. Мун

В статье рассматривается психолого-педагогическая характеристика современного студента гуманитарного колледжа, уделяется внимание изучению профессиональной направленности студентов гуманитарного колледжа в структуре процесса адаптации.

The article deals with the psychological-pedagogical description of modern student of humanitarian college. The results of research of professional orientation of humanitarian college students in the structure of adaptation process are presented in the article.

Ключевые слова: профессиональная направленность, студенты, адаптация.

Key words: professional field, students, adaptation.

Развитие студента во многом определяется деятельностью, ведущие виды которой задаются конкретной социальной ситуацией [2]. Для студентов гуманитарного колледжа это учебная ситуация, т. е. «организованная система переменных учебного процесса, психологическим ядром которой являются взаимодействия, отношения и общение преподавателя со студентами и студентов друг с другом» [4]. Именно из этих положений мы исходили, определяя направления комплексного изучения специфических особенностей сегодняшних студентов, их мотивации, ценностные приоритеты, профессионально-этические позиции, компетентностные характеристики от первого к выпускному курсу. Полученный эмпирический материал необходим для проектирования адекватной образовательной среды, для развития и коррекции профессионально-личностных качеств будущего учителя, для прогнозирования содержания и технологии профессионального обучения. Задача всего учебно-воспитательного процесса колледжа – создать соответствующие условия развития личности в процессе формирования профессиональной направленности будущих учителей.

При проектировании программы комплексного исследования студентов колледжа важно исходить из предположения о том, что образование должно целостно развивать личность будущего учителя, а не только его познавательную сферу. Цель исследования мы определили таким образом: выявить психолого-педагогическую характеристику современного студента гуманитарного колледжа и оценить степень влияния содержания и технологии педагогического образования на личностное и профессиональное развитие будущего педагога. Важно было исследовать степень влияния содержания профессионально-педагогической подготовки в колледже на динамику развития студентов, на процесс формирования их субъектности и готовности к учительскому труду в современных условиях, узнать отношение будущего педагога к содержанию и технологиям подготовки к профессиональной деятельности. Нами была выдвинута гипотеза о том, что успехи студентов в учебе, эффективное становление их профессионально-педагогической компетентности связаны с тем, в какой степени учитывается при проектиро-

циплин психолого-гуманитарного цикла. При анализе сложностей в процессе обучения мы отметили, что большинство респондентов не задумывались над этой проблемой и, как следствие, над ее решением. Далее мы отмечаем, что наибольший интерес вызывают внеклассные мероприятия, однако учащиеся не дифференцируют, что именно в них вызывает интерес и помогает. Когда мы анализируем ожидания от профессии у студентов, то видим, что лишь небольшой процент представляет себя в будущей профессии. Большинство не задумываются над этим вопросом.

Нами также было выявлено, что процесс адаптации к колледжу сопровождается отрицательными переживаниями, связанными с уходом из школьного коллектива; неподготовленностью к самостоятельной учебе в колледже; неумением осуществлять самоконтроль поведения и деятельности; поиском оптимального режима труда и отдыха в новых условиях. Процесс профессионального самоопределения не теряет своей актуальности при поступлении в учебное заведение. Напротив, он проходит через некоторый кризис, который связан с разрывом ожиданий от реального учебно-воспитательного процесса. В данной ситуации необходимо направить все усилия на преодоление этого кризиса. Одним из видов работы, направленной на это, является практика (ознакомительная, в частности). Могут быть использованы практические задания (планы-конспекты, создание собственных учебных планов и разработок). Также могут быть предложены разнообразные творческие работы. На вопрос «Трудно ли было привыкать к студенческой жизни» мы выяснили, что 15 % студентов положительно относятся к колледжу, предъявленные требования воспринимает адекватно; учебный материал воспринимают легко; глубоко и полно овладевают программным материалом; решают усложненные задачи; прилежны, внимательно слушают указания и объяснения преподавателей; выполняют поручения без внешнего контроля; проявляют большой интерес к самостоятельной учебной работе, готовятся ко всем занятиям; общественные поручения выполняют охотно и добросовестно; занимают в группе благоприятное статусное положение.

Распределение ответов на вопрос
«Трудно ли вам было привыкать к студенческой жизни?»

Значения	Кол-во	%
Да, процесс адаптации был долгим и трудным	10	25
Нет, процесс адаптации был недолгим и нетрудным	20	50
Никакая адаптация не требовалась, сразу почувствовал(а) студентом	6	15
Затрудняюсь ответить	4	10

Нам важно, чтобы студенты, будущие специалисты, усваивали в колледже прежде всего ценности и нормы, связанные с общими социальными знаниями квалифицированных профессионалов. Эти нормы и ценности будут регулировать их поведение и поступки в целом, разовьют потребности личности в творческом процессе. Специальные знания излагаются, как правило, в специальных дисциплинах. Поэтому в работе первостепенное внимание отводится разработке основ формирования систем специального учебного курса, решения проблем: чему учить и как учить в рамках государственного

образовательного стандарта. Профессионально-творческие качества личности не возникают отдельно от других ее компонентов, а подчинены законам формирования личности в целом на этапах обучения и самообучения, деятельности и общения. Преподаватель является сегодня единоличным творцом педагогического процесса, технологом высшей квалификации, реализующим свои индивидуально разрабатываемые операции в учебно-воспитательном процессе. На основании этого в работе значительное внимание уделяется разработке технологических компонентов педагогического процесса.

Профессионализация учебно-воспитательного процесса в колледже, сочетание академических форм, видов активности деятельности и общения с надлежащим трудом по профессии должны внедряться в процесс обучения как можно раньше, так как вхождение в профессию, познание ее творческих потребностей – непрерывный и длительный процесс. С этим выводом связано в работе исследование проблем развития включенности личности в учебно-научно-воспитательный процесс.

Научные знания, вводимые в учебные дисциплины, должны отвечать не только информационным, но и развивающим целям. Для этого должно предусматриваться установление широких связей и обобщений в изучаемом материале, перенесение усвоенных знаний и способов оперирования ими на новый материал. Эффективным направлением является включение в специальные учебные дисциплины материалов, отражающих характер и динамику научно-технического прогресса и развитие социально-экономических процессов, сочетание профессионально направленных фундаментальных знаний с новыми интенсивными технологиями исследований.

Список литературы

1. Абдрауров С. Успевает ли думать студент на лекции? // Студенческий меридиан. – 1981. – № 11.
2. Арстанов М. Ж., Гарунов М. Г., Хайдаров Ж. С. Проблемное обучение в учебном процессе ВУЗа. – Алма-Ата: Мектеп, 1979.
3. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебного процесса (общедидактический аспект). – М.: Педагогика, 1977.
4. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. – Ростов н/Д., 1970.
5. Гальперин П. Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во МГУ, 1976.
6. Государственный общеобязательный стандарт технического и профессионального образования. – Астана, 2012.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

У. К. Нурумбетова

В статье автор рассматривает принципы и задачи применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения.

In this article the author examines the principles and objectives of information and communication technologies use in learning process.

Ключевые слова: применение информационно-коммуникационных технологий, компьютерное обучение, электронные ресурсы.

Key words: information and communication technologies application, computer training, electronic resources.

XXI в. называют веком глобализации и информатизации. Сегодня трудно представить всестороннее развитие общества без информационных технологий, без компьютеров. Республика Узбекистан уделяет особое внимание развитию данной отрасли. Принят ряд нормативно-правовых актов, касающихся эффективного использования современной компьютерной техники и технологий. Закон Республики Узбекистан «Об информатизации» (2003), Указ Президента Республики Узбекистан «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий» (2002), Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрения информационно-коммуникационных технологий» (2002) служат правовой основой реформ в области компьютеризации и широкого внедрения в различные отрасли экономики современных информационно-коммуникационных технологий.

Важное место современные компьютерные средства, мультимедийные технологии занимают в сфере образования, облегчая разработку дидактического материала, привлекая внимание обучаемых к изучаемым явлениям, создавая широкие возможности для всестороннего рассмотрения того или иного материала. 3500 лет назад Конфуций говорил о том, что забывает услышанное, запоминает увиденное, осознает самостоятельно выполненное. Применение современных информационно-коммуникационных технологий в единстве с педагогическими позволяют обучаемым одновременно слушать, видеть и самостоятельно выполнить. Преимущества компьютерного обучение сегодня ни у кого не вызывают сомнения. Для организации занятий с применением современных информационных технологий требуются определенные условия, прежде всего информационные ресурсы и специальное программное обеспечение. Информационным ресурсами являются: персональные компьютеры, проектор, средства мультимедиа, сканер, цифровой фотоаппарат, видеокамера, принтер, копировальная машина и др. Специальное программное обеспечение включает мультимедийную учебную литературу, виртуальные лаборатории, анимационные и другие специальные программы. К примеру, для создания анимационных роликов используют Macromedia Flash MX. Мультимедийные презентационные лекции разрабатывают с помощью Power Point, Macromedia Authorware. В создании электронной учебной

литературы широко применяются программные редакторы: Adobe Photoshop для редакции фотографий, Corel Draw для создания различных графиков, Sound Forge и Adobe Premier для редактирования звуков и изображений соответственно. Кроме того, сегодня разработано достаточно много готовых мультимедийных учебных пособий для применения в системе образования. При применении информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения необходимо решить следующие задачи: (а) разработать дополнительные электронные ресурсы, сведения и библиотеки, специальное программное обеспечение, помогающее поиску информации в сети; (б) совершенствовать учебно-методическую подготовку преподавателей, налаживать тесное сотрудничество со специалистами в области информационных технологий и психологами; (в) знать и применять последние достижения науки, техники и технологий; (г) применять передовые педагогические технологии и активные методы при обучении посредством компьютера; (д) уделять особое внимание при оценке студентов их активности и умению работать самостоятельно.

Применение информационных технологий оказывает положительное влияние на развитие обучаемых, развивая воображение, эмоциональную мотивацию, интерес к изучаемому. Умелое пользование информационно-коммуникационными технологиями развивает самостоятельность, самовоспитание, самообучение, оказывая положительное влияние на активность, самостоятельное принятие решений. Исследования в области психологии свидетельствуют о том, что информационно-коммуникационные технологии оказывают влияние на теоретическое, творческое, модельно-рефлексивное мышление обучаемых. Визуализация информации посредством компьютерных средств положительно влияет на воображение (занимающее центральное место в образном мышлении), а также восприятие учебного материала и его запоминание. Здесь необходимо соблюдать следующие основные принципы: (а) гуманизм, уважение личности обучаемого, вера в его творческие способности и возможности, сопереживание его успехов и неудач; (б) партнерство, демократизм, равенство в отношениях педагога и обучаемого; (в) свободное воспитание, предоставление личности свободы и самостоятельности выбора жизнедеятельности в широком или узком смысле, достижение результата не от внешнего воздействия, а от внутренних эмоций.

В преподавании педагогических и психологических дисциплин широко применяются программные педагогические средства, направленные на личность и удобные для обучаемых. Данные программы позволяют при необходимости вернуться назад для уточнения положений, рассмотренных на лекционных, семинарских или практических занятиях; работать в удобное для себя время. Все это способствует большему и прочному усвоению предмета, повышая уверенность обучаемого в своих возможностях, уменьшая его потребность в помощи преподавателя. Программы позволяют проверять знания, проводить самооценку посредством тестирования. Поэтому умелое использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий является важным фактором становления современного, конкурентоспособного, свободно мыслящего специалиста.

Список литературы

1. Атанасян С.Л. Информационная образовательная среда педагогического вуза // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. «Информатизация образования». – М.: РУДН, 2007. – № 2–3. – С. 83–89.

2. Бегимкулов У. Ш. Педагогик таълимни ахборотлаштириш: назария ва амалиёт: моногр. – Тошкент: Фан, 2011. – 232 б.

3. Волкова Н.И., Мачушенко И.И. Роль электронных изданий в обучении // Вестн. МГПУ. Сер. «Информатика и информатизация образования» – М.: МГПУ. – 2003. – № 1. – С. 93–97.

4. Гендина Н.И. Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы // Открытое образование. – 2007. – № 5 (64). – С. 58–69.

ПОМОЩНИК – НОВАЯ ФОРМА УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Д. Н. Маматов
З. А. Умарова

В статье рассмотрены вопросы новой формы учителей в процессе повышения эффективности образовательной системы.

The paper deals with a new form of teachers in the process of improving the efficiency of the education system.

В современную эпоху, несмотря на значительный научный и технологический прогресс, мы не видим повышения уровня значимости использования метода вопросов в процессе классного обучения; скорее возросла настоятельная необходимость эффективно проводить интерактивное взаимодействие в классе. К тому же от искусства задавать вопросы зависит очень многое в учебном процессе: осведомленность учителя о знаниях и склонностях учеников, об их интересах и отношении к обсуждаемой теме, и даже успех в методологии и технических средствах, применяемых учителем, включая эффективность всего обучения в целом. По сути, умение адекватно задавать вопросы может очень помочь учителю выстраивать эффективное взаимодействие со своими учениками, мотивировать их и направлять их внимание на процесс обучения. Таким образом, весь процесс преподавания и обучения в классе вертится вокруг деятельности, связанной с использованием учителем навыков задавать вопросы. Умение задавать вопросы можно определить как навык обучения, помогающий придать вопросу желаемое значение, сформулировать его ясно и лаконично, грамматически верно, просто и понятно для учеников в процессе классного обучения для того, чтобы привлечь внимание учеников к той или иной теме, стимулируя их активность и внимательность в происходящем процессе обучения, проверяя, насколько хорошо они понимают и осмысляют обсуждаемый материал на разных стадиях урока, а также мотивируя их и давая им возможность высказывать свои собственные мысли.

Элементы и компоненты «задавания вопросов» можно описать должным образом, разделив их на две группы, а именно: (а) постановка вопросов; (б) презентация вопросов ученикам.

Постановка вопросов: вопросы могут хорошо служить своей цели, если они приготовлены учителем с необходимой тщательностью, принимая во внимание следующие характеристики: (1) *релевантность*. Задаваемые вопросы должны быть релевантными конкретной теме, по которой проводится обучение. От вопросов, не относящихся к теме, нет никакой пользы для обучения ни на каком этапе урока. Более того, нерелевантные вопросы могут служить помехой процессу обучения, сбивая учеников с логики урока, вызывая у них недоумение и путая учеников, пытающихся найти на них ответы; (2) *ясность*. Вопросы должны быть сформулированы простым и ясным языком. Всякая двусмысленность может помешать цели постановки вопросов. В том случае, если ученики не могут понять значение, природу и мотивы вопроса, поставленного перед ними, от них нельзя ожидать достойных ответов; (3) *точность и лаконичность*. Краткость, как говорится, душа выражения. Поэтому, формулируя вопрос, необходимо держаться предельной точности и лаконичности формулировок; (4) *спецификация*. Вопрос, поставленный перед учениками, должен быть вполне конкретным и иметь прямую связь с материалом, даваемым ученикам на данном уроке, с потребностями конкретного этапа урока и с его целями. Поэтому учителям

надо обращать особое внимание на подготовку подобных вопросов с тем, чтобы они относились только к одной конкретной теме. Кроме того, вопросы необходимо формулировать таким образом, чтобы ответы на них также предполагали только один подходящий ответ; (5) *грамматическая корректность*. Нужно обращать особое внимание на то, чтобы вопрос был сформулирован грамматически правильно. Грамматическая ошибка может смутить учеников и помешает им понять природу и значение задаваемого вопроса.

Презентация вопроса в классе. Умение должным образом представить вопрос в классе требует от учителя определенных навыков. Обычно они включают нижеследующие компоненты: (1)*голос учителя*. Учитель должен задать вопросы достаточно четким голосом, хорошо артикулируя, для того чтобы быть услышанным всеми учениками. Ему также следует внимательно отнестись к таким характеристикам голоса как акцент, тон, высота и ритм, наряду с жестами и прочими невербальными средствами выражения, используемыми при презентации вопроса аудитории; (2) *скорость и паузы*. Должное внимание должно быть уделено сохранению нужной скорости при постановке вопроса учителем. Он должен дать достаточно времени отдельному студенту или классу целиком для того, чтобы обдумать ответ на поставленный им вопрос, учитывая, что скорость мышления и реагирования учеников имеет тенденцию быть ниже той скорости, с которой задается вопрос; (3) *распределение вопросов*. Вопрос должен быть скорее задан всему классу, чем одному отдельному ученику. Затем учитель может выбрать одного отвечающего из числа тех учеников, которые подняли руки, желая ответить, или же наоборот – выбрать одного ученика из группы, в которой ученики не поднимали руки. Насколько это возможно, распределение вопросов среди учеников должно быть справедливым, учитель должен учитывать при этом всех учеников, даже тех, которые сидят в отдаленных концах класса. В результате каждый ученик должен чувствовать, что его могут попросить ответить на вопрос в любое время в течение урока, поэтому он должен оставаться достаточно бдительным и внимательным к тому, что происходит в классе; (4) *поведение учителя*. Задавая вопрос аудитории, учитель должен вести себя естественно и быть готовым к спонтанным реакциям. Он должен обладать необходимой степенью терпения, сдержанности и мягкости в голосе и стиле поведения, как задавая вопросы, так и выслушивая ответы учеников. Он не должен повторять вопросы по несколько раз, так как это может выработать у учеников привычку не слушать внимательно вопрос с первого раза, рассчитывая на то, что учитель его повторит. Также учитель должен быть толерантным к ответам и реакциям учеников, не должен высмеивать их или давить на ученика за неправильный ответ или же за отсутствие какого бы то ни было ответа. Всеми средствами учитель должен стараться стимулировать желание учеников отвечать, демонстрируя при этом дружелюбное поведение. Кроме того, учитель должен

стараться привносить новизну и разнообразие в стиль и способ постановки вопросов на уроке. По возможности учитель должен избегать таких формулировок вопросов, которые предполагают односложные ответы «да» или «нет». Подобные вопросы не дают возможность оценить, правильно ли ученики понимают тему урока, и насколько они хорошо ее осмысляют. Таким образом, владение искусством правильно сформулировать и должным образом преподнести аудитории вопрос может помочь учителю в учебном процессе и сделать обучение в классе более эффективным. Вместе с тем приобретение соответствующих навыков требует от учителя-предметника специальной практики.

Список литературы

1. БегимкуловУ.Ш. Педагогик таълимни ахборотлаштириш: назария ва амалиёт: моногр. – Тошкент: Фан, 2011.– 232 б.
2. Волкова Н.И., Мачушенко И.И. Роль электронных изданий в обучении // Вестн. МГПУ. Сер. «Информатика и информатизация образования». – 2003. – №1. – С. 93–97.
3. Гендина Н.И. Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы // Открытое образование. – 2007. – № 5 (64). – С. 58–69.
4. Исянов Р.Г. ва бошқалар. Олий таълим муассасалари профессор-ўқитувчиларининг малакасини ошириш технологиялари: моногр. – Т.: Фан. 2011. – 182 б.
5. Mamatov D.N. The features of electronic educational medium in training future teachers of vocational educational. The Advanced science. Open access journal. ISSN 2219-746X. – Vol. 2012, issue 1, Torrance, CA, 90503, USA
6. Mangal S.K. “Essentials of Educational Technology”, 2013.
7. URL: http://wiki.pskovedu.ru/index.php/Фасилитация
8. URL: http://hr-ru.com/2012/01/umenie-zadavat-voprosy-i-poluchat-na-nix-otvety/

МЕТОДИКА НЕЗАВИСИМОГО ОБУЧЕНИЯ

С. Ю. Ражабова
Х. С. Якубова

В статье рассмотрены вопросы самостоятельного образования, достоинства и преимущества концепции независимой методики обучения в образовательной системе.

The questions of self, value and benefits independent research strategy of the educational system.

Ключевые слова: самостоятельное образование, независимое обучение, методика преподавания, недостатки и ограниченность методики независимого обучения.

Key words: self-study, Independent study, teaching strategy, demerits and limitations of independent study strategy.

Независимое обучение – это обучение, которое человек проходит самостоятельно, своими собственными, независимыми ни от кого силами. С точки зрения методики преподавания, независимое обучение можно определить как стремление учителя убедить своих учеников встать на путь независимого обучения, результатом которого должно стать овладение знаниями или навыками, освоенными благодаря независимым усилиям самого учащегося. С этой точки зрения термин «независимый» или «самостоятельный» ясно говорит о развитии привычки к независимому обучению, в результате которого студенты оказываются способными овладеть необходимой информацией и знаниями в любой области, по любому предмету школьной программы с помощью своих собственных независимых.

Не секрет, что реальное обучение происходит только тогда, когда ученик полностью готов к нему. Если было бы возможно заставить учеников выучить все то, что необходимо, и сделать это «независимо», своими собственными силами, то это, действительно, было бы колоссальной задачей и прекрасным достижением педагога. Если ученик однажды «получил прививку» независимого или самостоятельного образования, процесс получения знаний и поиска информации автоматически начинает давать результаты в изучении предписанных программой предметов. То же касается и изучения всех предметов, связанных с такой программой. Именно поэтому независимое обучение как методика преподавания одинаково хорошо подходит для изучения и преподавания любых предметов и любой деятельности, связанных с программой школы или института.

Возможно, вам чрезвычайно хотелось бы узнать, на чем основано независимое обучение как методика образовательного процесса. Проиллюстрируем основу такого подхода: (а) учеников могут попросить самостоятельно понять смысл поэтической строфы или прозаического абзаца самим, с помощью независимого изучения, обращаясь к словарям, энциклопедиям, справочной литературе, некоторым вспомогательным приемам, представленным в учебнике и другой специальной литературе, доступной в школьной библиотеке; (б) ученикам могут дать задание, направленное на

овладение знаниями или фактами, связанными с определенной темой или предметом изучения. Они могут воспользоваться помощью соответствующих источников, чтобы найти и собрать необходимую информацию для этих целей и т. п.

Достоинства и преимущества концепции независимого обучения. Независимое обучение как методика преподавания может доказать свою плодотворность следующими способами: (а) она помогает сформировать естественный интерес к обучению; (б) помогает вселить уверенность учащихся и развить их самостоятельность в процессе обучения; (в) в дополнение к общей программе помогает учителю подвести учеников к глубокому изучению предмета; (г) может помочь в расширении интеллектуального горизонта ученика; (д) независимое или самостоятельное обучение является важнейшей ступенькой на пути формирования творческого, исследовательского начала у учеников; (е) препятствует формированию привычки к зубрежке, механическому запоминанию; напротив, помогает ученику развить интеллектуальные способности и разумно использовать их для овладения знаниями своими собственными силами и т. д.

Недостатки и ограниченность методики независимого обучения заключается в следующем: (а) методика не годится для учеников младшего возраста; (б) даже с подростками, обучающимися в старших классах, независимое обучение как метод, может провалиться в случае, если ученики не заинтересованы в достаточной степени в овладении знаниями, если очевидно их невнимательное отношение к обучению; (в) учитель может использовать эту методику как удобный повод не углубляться в образовательный процесс; (г) применение этой методики требует чрезвычайно тщательного планирования со стороны преподавателя, равно как и правильно организованного контролирования процесса и усилий, вкладываемых каждым учеником или их группой, вовлеченной в такое обучение и т. д.

Предложения по эффективности использования методики независимого обучения. Следующие предложения могут оказаться полезными для наиболее эффективного использования независимого обучения как методики преподавания: (а) учителю необходимо самому наглядно показывать искреннюю заинтересованность в применении независимого или самостоятельного обучения, чтобы служить должным примером для своих учеников; (б) ученики должны быть обеспечены необходимыми ресурсами и оборудованием (хорошо оснащенная библиотека; необходимое оборудование для выполнения практических заданий в лаборатории или мастерской; хорошие домашние условия и др.); (в) учитель должен обладать высоким профессиональным уровнем, чтобы применять независимое обучение как методику преподавания.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А. К. Крупченко

В статье обосновывается необходимость формирования специфической компетентности преподавателя иностранного языка для профессиональных целей в контексте новой языковой политики государства. Предлагается программа повышения квалификации для профессионального развития данной категории педагогических работников, разработанная в АПК и ППРО на основе профессиональной лингводидактики – новой отраслевой педагогики.

The article proves the need to develop a specific competence of foreign language teacher for professional purposes in the context of a new state language policy. The proposed training program for the target category was developed in the Academy of Professional Development and Re-training of Educators on the basis of a professional linquodidactics – a new branch in pedagogy.

Ключевые слова: преподаватель языка для профессиональных целей, профессиональная лингводидактика, программа повышения квалификации, профессиональное развитие.

Key words: language teacher for professional purposes, professional linguodidactics, training program, professional development.

В условиях всестороннего расширения международного сотрудничества и интернационализации всех сфер общественной жизни перед Россией встал вопрос такой интеграции в мировое сообщество, которая позволяет ей равноправно действовать на международной арене и преумножать свой национальный потенциал. При этом установлено, что успех внешнеэкономической деятельности напрямую зависит от уровня и качества иноязычной профессиональной компетенции специалиста, способного вступать в профессионально-деловое общение с представителями других культур. Формирование такой компетенции потребовало изменения методологии обучения иностранному языку в образовательных организациях нелингвистического профиля.

Современная государственная политика в области образования предусматривает формирование общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций будущего специалиста посредством дисциплин, входящих в учебный план, в том числе и дисциплиной «Иностранный язык». Это означает, что сегодня традиционное обучение иностранному языку в неязыковых вузах, нацеленное в основном на формирование лингвистической компетенции, не отвечает в полной мере требованиям новых ФГОС высшего образования.

В то же время анализ готовности выпускников лингвистических вузов, а также практикующих преподавателей иностранного языка в неязыковых вузах показал в большинстве случаев их неготовность осуществлять междисциплинарное иноязычное образование. Что касается, профессионального стандарта педагога, то он не учитывает специфичные требования к компетентности преподавателей иностранного языка, работающих в неязыковых образовательных организациях.

Выявленная необходимость целенаправленной подготовки преподавателей данного профиля делает актуальным результаты теоретических исследований по становлению и развитию новой отраслевой педагогики – профессиональной лингводидактики (далее – ПЛД), обосновывающей методологию (исследование, управление и моделирование) процесса формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции (далее – ИПКК), компоненты которой характеризуют языковую личность специалиста. Научно доказано, что ПЛД – это междисциплинарная отрасль педагогики, отражающая комплексную стратегию формирования профессиональной компетенции специалиста в процессе обучения иностранным языкам. Ключевой категорией ПЛД становится языковая личность специалиста, которая характеризуется иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией, отражающей логическое единство и четкую координацию языковых, деловых и профессионально-специализированных знаний, взаимодействующих в процесс обучения иностранным языкам [1].

Значимость ПЛД в современных условиях определяется прежде всего ее ролью в процессе формирования профессиональной компетентности специалиста – ключевого требования стандартов высшего образования, которые в контексте междисциплинарности коренным образом изменили портрет будущего специалиста, а значит, и методологию его подготовки. Установлено, что ПЛД изучает ее генезис и разрабатывает систему специфических принципов, актуализирует цели обучения языку специальности и определяет содержание иноязычного профессионального образования, отбирает формы и методы обучения, максимализирующие иноязычную профессионализацию специалиста, а также разрабатывает средства обучения, в том числе учебники, учебные пособия, оборудование и т. п., интегрирующие содержание иностранного языка и специального предмета. Особая миссия ПЛД направлена на формирование профессионально-методической компетентности преподавателя иностранного языка для профессиональных целей [2].

Результаты сопоставительного анализа таких известных зарубежных направлений, как LSP– «Язык для специальных целей» иCLIL– «Обучение на основе предметно-языковой интеграции», показали, что корни ПЛД как новой педагогической отрасли идут от английского подхода English for Specific purposes (ESP) «Английский для специальных целей» и имеют много общего с таким зарубежным направлением как Contentand Language Integrated Learning(CLIL) – интегрированное обучение иностранным языкам и предмету, изучение которого способствует развитию ПЛД [3]. В ходе исследования таких параметров данных подходов, как цели, определения, методология, концептуальные характеристики, оценка и профессиональная компетентность педагога, были выявлены специфические 4 концептуальных компонента ПЛД, раскрывающие смысл 4 гипотез ПЛД, при соблюдении которых можно достигнуть успешной реализации междисциплинарного иноязычного образования. Это такие, как: (1) интеграция содержания обучения иностранному языку и предметному содержанию профильной дисциплины; (2) интеракция, отражающая взаимодействие мотивированного обучающегося

с компетентным преподавателем иностранного языка и преподавателем (специалистом) профильной дисциплины; (3) иноязычная профессионализация, выражающаяся в динамике профессионального роста личности специалиста в процессе иноязычного образования; (4) интернационализация, которая предусматривает вовлеченность специалиста в глобальный мир поликультурной профессиональной коммуникации.

Выявленные научные результаты конкретизировали задачу подготовки преподавателя иностранного языка для работы в неязыковом вузе. Правомерность выбора профессиональной лингводидактики как методологии междисциплинарного иноязычного образования заключается в ее двуединой миссии, направленной как на подготовку современного специалиста, так и на педагога – компетентного преподавателя иностранного языка для профессиональных целей. В ходе научно-исследовательской работы профессорско-преподавательского состава и аспирантов Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования была разработана программа повышения квалификации преподавателей иностранных языков неязыковых вузов «Методология междисциплинарного иноязычного образования», направленная на формирование профессионально-методической компетенции преподавателя иностранного языка для профессиональных целей. В программе рассматриваются вопросы модернизации высшего профессионального образования, нацеленные на приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда и наформирование таких способностей, как: (а) умение организовывать, управлять и реализовывать междисциплинарный процесс преподавания профессионально ориентированного курса иностранного языка в вузах неязыковых специальностей; (б) готовить современного специалиста, обладающего таким уровнем и качеством иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, которая позволит ему быть мобильным, востребованным и конкурентоспособным в стремительно меняющемся современном мире; (в) воспитывать у обучающихся уважение к родному языку и к ценностям национального культурного и научного наследия, а также способности в условиях интеграции сохранить гражданскую идентичность специалиста; (г) формировать иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию, характеризующую языковую личность специалиста, готового к международной профессиональной интеграции для решения общечеловеческих гуманитарных задач; (д) критически оценить свою педагогическую деятельность, выбрать путь профессионального саморазвития, включиться в осуществление международной исследовательской и академической деятельности, направленной на совершенствование педагогического процесса, а также на повышение статуса российского высшего образования.

Проведенные теоретические и экспериментальные исследования в Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования показали эффективность формирования специфичной профессионально-методической компетенции преподавателя иностран-

ного языка в образовательных организациях нелингвистического профиля. А апробация программы повышения квалификации «Междисциплинарная методология иноязычного образования», основанная на развивающемся новом направлении – профессиональной лингводидактики, стала важным инструментом для профессионального развития педагога, овладевающего новыми компетенциями преподавания иностранного языка для профессиональных целей.

Список литературы

1. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Современный уровень и перспективы развития профессиональной лингводидактики / Вестн. МГАУ им. Горячкина – 2014.– Вып. 1 (61).
2. Krupchenko A. Professional Linguodidactics // Proceedings of the First International Symposium on Pedagogical Research. Tonji University Press. – China (Shanghai), 2013. – 364 p.
3. Krupchenko A. ESP &CLIL Contribution to Professional Lingua-didactics // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2014. – № 8. – С. 5.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

А. Р. Шамиева
Д. Х. Умурзоков

В статье раскрывается двойственная природа педагогической деятельности, результатом которой является новая личность и новое педагогическое знание. Если ее рассматривать с позиции теории деятельности, то она является по своей сути инновационной деятельностью.

The article deals with the dual nature of pedagogical activities resulting in the new personality and new pedagogical knowledge development. If it is considered from the theory of activity it is in its essence innovative activity.

Ключевые слова: сфера образования, инновационная педагогическая деятельность, научно-педагогическая деятельность, коллективный субъект инновационной деятельности.

Key words: education, innovative pedagogical activities, scientific and pedagogical activities, collective subject of innovative activities.

В содержании «Национальной программы по подготовке кадров» особое внимание уделено научно-педагогическим основам проектирования средств и технологий интеллектуальной собственности в сфере образования. К ним относятся: (а) проведение теоретико-методологического анализа состояния инновационной деятельности в сфере образования; (б) выявление закономерностей, принципов обучения, критериев содержания обучения творческому подходу и уровней готовности научно-педагогических кадров к осуществлению инновационной деятельности; (в) исследование и разработка модели инновационной деятельности с элементами рыночно-ориентированного подхода в системе образования; (г) определение тенденций развития объектов интеллектуальной собственности в сфере образования на примере полезных моделей на средства обучения; (д) проведение классификации образовательных услуг на базе маркетинговых исследований. Для достижения вышеперечисленных целей необходимо рассмотреть современное состояние инновационной деятельности в системе образования.

В соответствии с Законом «Об образовании» и «Национальной программой по подготовке кадров» в Узбекистане база для образования представляет собой совокупность преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направлений, реализуемых в сети образовательных учреждений различных организационно-правовых форм, типов и видов, в системе органов управления образованием и подведомственных им учреждений и предприятий. Система образования нашей страны базируется на постоянной модернизации государственных образовательных стандартов, учебных программ. Развитие педагогической деятельности, изменение представлений о сущности этого вида деятельности стимулируют поиск новых подходов к подготовке педагогических кадров. Именно эту задачу перед системой педагогического образования ставит «Национальная программа по подготовке кадров»: «…разработать

меры по обеспечению связи науки с образовательной практикой путем формирования и реализации целевых инновационных проектов по созданию и освоению передовых педагогических технологий» [2].

Педагогическая деятельность, результатом которой является новая личность и новое педагогическое знание, если ее рассматривать с позиции теории деятельности, является по своей сути инновационной деятельностью. Как справедливо указывает Р. Х. Джураев «Профессиональная деятельность педагога неполноценна, если она строится только как воспроизводство однажды усвоенных методов работы. Такая деятельность неполноценна не только потому, что в ней не используются объективно существующие возможности для достижения более высоких результатов образования, но и потому, что она не способствует развитию личности самого педагога» [4]. Известно, что любая деятельность имеет двойственный характер, представленный двумя различными результатами: (1) достижениями цели деятельности и (2) изменениями самого субъекта деятельности. Эти изменения самого субъекта деятельности, как правило, не содержатся в цели деятельности. Педагогическая деятельность также понимается как деятельность, приводящая к двойственному результату. С одной стороны, результат педагогической деятельности рассматривается как наличие у обучающихся определенных знаний и умений ими пользоваться (обученность), с другой – как наличие у тех же обучающихся особых личностных качеств (воспитанность). Понимание объективной природы двойственности деятельности позволяет обрести объективное основание практической педагогической деятельности как деятельности, состоящей из двух видов: обучение и воспитание. Говоря о практической педагогической деятельности, нельзя забывать, что педагогическая деятельность по своей сущности является научно-педагогической деятельностью. Во-первых, содержание образования в качестве средства педагогической деятельности является дидактической интерпретацией научного знания, во-вторых, организационные формы, методы и средства обучения являются продуктом педагогической науки. Другими словами, практическая педагогическая деятельность реализуется в образовательном процессе, организация которого осуществляется на основе научно-педагогической деятельности.

С этих же позиций рассмотрим и инновационную деятельность педагога, которой всегда предшествует научная деятельность в форме концептуализации собственного опыта деятельности, результатом которой являются новые знания. Согласно деятельностной теории коллектива, для того чтобы педагогический коллектив стал коллективным субъектом инновационной деятельности, нужно, чтобы в его социально-психологической структуре были сформированы отношения, необходимые и достаточные для активного включения педагогов в эту деятельность на всех ее уровнях и максимального использования существующих возможностей обеспечения ее эффективности. В идеале может существовать такая социально-психологическая структура педагогического коллектива, при которой активность педагогов в инновационной деятельности будет оптимальной, а эффективность участия максимально возможной при существующих условиях. Чем ближе реальная социально-психологическая структура педагогического коллектива к идеальной, тем вы-

ше будет его готовность быть коллективным субъектом инновационной деятельности.

Быть субъектом инновационной деятельности – значит проявлять активность участия в изменениях образовательной системы. Следовательно, готовность педагогического коллектива быть коллективным субъектом инновационной деятельности определяется тем, в какой мере в его социально-психологической структуре сформированы отношения, необходимые и достаточные для активного участия педагогов в инновационной деятельности. Отношение педагога к потребностям образовательной системы или собственной педагогической деятельности осуществляется в форме субъективной оценки соответствия этой деятельности тому, какой она должна быть. Здесь возможны разные варианты субъективных оценок: от признания полного соответствия и отсутствия потребности в изменениях до признания необходимости радикальных изменений. Одни педагоги могут считать, что во всех своих компонентах образовательная система не нуждается в изменениях. Другие могут критически оценивать образовательную систему в целом и одновременно считать, что их собственная педагогическая деятельность полностью соответствует тому, что должно быть и не нуждается в совершенствовании. Различия в степени критичности оценок определяют различия в ориентированности педагогов на изменение образовательной системы и собственной деятельности. Педагоги, не ориентированные на изменения образовательной системы, не будут активными субъектами инновационной деятельности. Они могут в ней участвовать, если это позволит реализовать какие-либо личностные мотивы, но сами результаты инновационной деятельности для них не будут иметь ценности. В идеальной структуре педагогического коллектива все его члены ориентированы на изменения как образовательной системы, так и собственной педагогической деятельности. Однако признание необходимости изменений образовательной системы не означает принятия на себя ответственности за их осуществление. Определяя желаемую для себя роль в инновационной деятельности, педагог тем самым определяет уровень своей ответственности за результаты изменений. Осознание необходимости изменений образовательной системы и готовность принять ответственность за изменения является необходимым, но недостаточным условием активного участия педагога в инновационной деятельности. Если существующие в образовательной системе условия будут оцениваться педагогом как неблагоприятные для участия в инновационной деятельности, то это будет негативно влиять на его инновационную активность. Для дифференциации структуры отношений в педагогическом коллективе используется характеристика однородности социально-психологической структуры педагогического коллектива. В однородной структуре у членов педагогического коллектива будут близкие отношения к участию в инновационной деятельности, к управлению инновационной деятельностью, к использованию существующих инноваций. В неоднородной структуре педагогического коллектива какая-то часть педагогов готова участвовать в управлении инновационной деятельностью в полном объеме, какая-то – лишь частично, а какая-то – в лучшем случае – только в качестве исполнителей.

Таким образом, сочетание всех компонентов: осознание необходимости изменений в образовательной системе, готовности принять ответственность за изменения, оценивание существующих в образовательной системе условий как благоприятных для инновационной деятельности является достаточным условием для высокой активности участия педагога в инновационной деятельности.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Гармонично развитое поколение - основа прогресса Узбекистана // Национальная программа по подготовке кадров. – Ташкент: Шарк, 1998. – С. 32–61.
3. Деятельность: теории, методология, проблемы. – М.: Наука,1990.
4. Джураев Р. Х. Организационно-педагогические основы интенсификации системы профессиональной подготовки в учебных заведениях профессионального образования: дис. …. д-ра. пед. наук. – СПб., 1995. – 292 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНЫЕ РАБОТЫ КАК ЭЛЕМЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО И ОБУЧАЮЩЕГО ПРОЦЕССА

Ф. Т. Мирзаева

В статье рассмотрены принципы и функции обучения, связанного с самостоятельной работой и развитием компетенций учащихся, при организации учебных и обучающих процессов на основе самостоятельной работы, организационных и учебных заданий и дидактической обработки рабочих заданий. Раскрыты необходимые шаги, которые указывают на поля действия дидактической организации учебных и обучающих процессов для саморазвития учащихся.

This article describes the principles and functions of training related to independent work and development of competences of students in the organization of teaching and learning processes in perfect relationship of independent work, organization and training and didactic processing of work tasks. The necessary steps indicating the field of action of didactic organization of training and training processes for self-learners are presented.

Ключевые слова: учебный процесс, организация обучения, формообразующие задания, регуляция действий, дистанция.

Key words: educational process, organization of training, directed vocational training, developmental tasks, regulation of action, distance.

Переход на многоуровневую систему высшего образования преследовал цель повышения качества подготовки специалистов. Реформа системы высшего образования предусматривала развитие творческих способностей будущих специалистов в процессе самостоятельной работы на основе активных форм и методов обучения. Принцип обучения, связанного с самостоятельной работой, заключается в том, чтобы независимо от места обучения (учебно-производственной среды) изучение материала учащимися инициировалось и организовывалось при помощи разбора реальных или моделированных рабочих заданий. Самостоятельные работы являются новыми для учащихся и поэтому они комбинируются с организационными или учебными заданиями. Изолированное рассмотрение трех частей задания в этом отношении нерационально, поскольку между работой, организацией и обучением существуют неразрывные взаимосвязи. Соответственно этому далее говорится об учебных, рабочих и формообразующих заданиях. Таким образом, с дидактической точки зрения рабочее задание имеет двойную функцию: с одной стороны, в реальном мире труда оно является ориентиром и исходной точкой для реализации результатов действия, с другой – рабочее задание становится дидактическим «средством» при организации учебных и обучающих процессов с целью развития компетенций учащихся. Учебные цели, содержание, методы соответствующего учебного и обучающего процесса, а также соответствующие технические средства обучения определяются при помощи рассматриваемого в качестве примера рабочего задания.

Тем самым самостоятельные работы как элементы рабочего процесса становятся элементами организации обучения. Такая функциональность рабочих заданий предполагает их предварительную дидактическую обработку.

Для учебно-организационного дифференцирования в дальнейшем важна «дистанция» между учебным и рабочим процессом. Соответственно этому задания учебные, рабочие и формообразующие могут отличаться от реальных рабочих заданий в зависимости от их «дистанции» (табл.). Эти дифференцирование учебные, рабочие и формообразующие задания осуществляются без какого-либо дидактического основания. Методическая структура учебы и обучения, базирующихся на рабочих заданиях, приблизительная, независимо от представленных различий.

Таблица

Варианты учебных, рабочих и формообразующих заданиях в зависимости от их связи с реальными рабочими заданиями

Учебные, рабочие и формообразующие задания		
Реальное рабочее задание. За основу организации учебного и обучающего процесса берется реальное рабочее задание (оно становится средством для достижения цели). Создается реальный результат действия, который включается в производственный бизнес-процесс и тем самым отвечает собственному назначению (достигает цели)	Моделирование практического рабочего задания. Рабочее задание моделируется. Оно является исключительно средством для достижения цели – организации учебного и обучающего процесса. Хоть и создается реальный результат действия, однако он не включается в производственный бизнес-процесс	Моделирование теоретического рабочего задания. Рабочее задание задумывается теоретическим исключительно с целью организации учебного и обучающего процесса. Не производится никакого результата действия

Методическая фаза критического рассмотрения учебных, рабочих и формообразующих заданий ориентируется на компоненты регуляции действия или процесса решения проблемы. Особо значимым потенциалом профессионально-направленного лабораторного обучения является организация обучения, основанного на учебных, рабочих и формообразующих заданиях. Учащиеся могут рассматривать рабочие задания, не ощущая нехватки времени или проблем с техникой безопасности, которые возникли бы в условиях реального мира труда. В результате этого инициируется большое количество разнообразных учебных процессов, которые соотносятся с путями познания.

СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТИП ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

В. В. Юдин

В статье обоснована первостепенность для образования социально-

П. И. Пидкасистого «законом социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения» [5], фактически утверждает, что забегание вперед в постановке целей образования, еще не востребованных обществом, как и отставание от социального заказа, формирование личности вчерашнего дня, обречены на провал.

Инициатива «Наша новая школа» требует, чтобы школьное обучение было построено так, чтобы «выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации» [3]. Реализация данного социального заказа предполагает качественно изменение образовательного процесса и организации образования, не повышение качества имеющегося, а изменение качественных характеристик самого процесса. В этом плане мы обращаем внимание на разделение образцов целостной педагогической практики, зафиксированное термином «тип педагогического процесса» [7]. Это – самая укрупнённая характеристика педагогических процессов. Его ввёл в научный оборот ещё в 70-х гг. М. Н. Скаткин, когда в педагогической практике наметился переход к принципиально новой организации учебного процесса – продуктивному типу обучения с ведущим его методом – проблемным. С позиций типов педагогического процесса такой образ выпускника прочитывается как образовательный результат субъектно-ориентированного типа [10]. Продукт этого типа – не человек с навязанной нравственностью, а индивидуальность, выстроившая себя в творческом социальном взаимодействии с другими, «распорядитель собственной воли» (или субъект, по В. И. Слободчикову [8]).

Ценность отнесения педагогической практики к тому или иному типу состоит в возможности применить соответствующую общепедагогическую технологию или технологическое описание педагогического процесса определённого типа [10] и выстраивать по ней процесс, гарантирующий формирование требуемого уровня компетентностей. Выдерживая при осуществлении педагогического процесса ключевые параметры соответствующей общепедагогической технологии, мы с высокой степенью вероятности сможем сформировать личность, обладающую опытом субъектного уровня, что отвечает требованиям Федерального стандарта образования. Формирование субъекта предполагает индивидуальные образовательные маршруты, которые строятся на основе предоставления права выбора обучающемуся. Требования нового стандарта прямо указывают на необходимость построения индивидуальной траектории образования, обязывают образовательное учреждение «обеспечить обучающимся реальную возможность участвовать в формировании своей программы обучения, включая возможную разработку индивидуальных образовательных программ» [9]. Возможность выбора учащимся маршрута обеспечивает формирование субъектной позиции, которая подразумевает осознанный выбор. Через него формируется мотивация субъектного отношения к своей деятельности и жизни в целом.

Ключевым параметром процесса являются: реализация полноценной деятельности (по В. В. Давыдову) школьника при наличии выборов учащихся, мотивации их основанной на личном опыте и смыслах самостоятельной постановки целей при поддерживающей деятельности педагога. Общепедагогическая технология субъектно-ориентированного типа – инвариант

разнообразных методик (со-бытийный подход, проектное обучение, проблемный диалог, формирующее оценивание, прочее). Школьник проходит полный цикл деятельности от осознания своих потребностей, мотивов и формулирования цели до реализации спланированных действий по её достижению, а также по оценке результата и себя в нём. Естественной формой такой деятельности является личный жизненный проект ребёнка. Субъектно-ориентированный тип педагогического процесса исходит из того, что образование становится жизнедеятельностью, а следовательно, непрерывным.

Важность задач, стоящих перед школой, определяется остротой социальных задач. Модернизация и инновационное развитие производства – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI в. Важнейшими качествами личности в условиях решения этих стратегических задач становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Поэтому «школа является критически важным элементом в этом процессе» [3]. Без её вклада процветание страны невозможно.

Практика такого педагогического процесса, запускающего процесс непрерывного образования, опробывалась нами в 2002–2010 гг. в рамках образовательного лагеря «Летний Лицей» (МОУ ДОД «Молодые таланты» г. Рыбинска). Его выпускники на своём традиционном Дне Лицея не раз повторяли, что семинары смены и выполненные ими проекты «перевернули их жизнь, научили делать себя и мир» [6].

В настоящее время подходы развиваются в рамках ярославского регионального проекта «Развитие образцов субъектно-ориентированного педагогического процесса в основной школе в рамках реализации ФГОС» 2013-2016 гг. Отрабатывается практика системного осуществления субъектно-ориентированного типа педагогического процесса в масштабе образовательного учреждения. Изучается влияние компонентов образовательной среды и особенностей управления на педагогический процесс, формирующей личность – субъекта [11]. Выявляются необходимые для реализации данного типа компетенции педагогов.

Важно, что в ходе реализации развертываемых учащимися коллективных общешкольных проектов они не только осваивают практику непрерывного самообразования, но и становятся субъектами более масштабных социальных процессов в школе – микрорайоне – муниципальном образовании.

Гипотеза нашего перспективного исследования состоит в утверждении, что человек, освоивший опыт субъектного уровня – необходимое условие устойчивого развития социума. Практики использования субъектного типа образования для выращивания отношений устойчивого сообщества не без опоры на западный опыт описан нами [12] как особый подход к решению задач, декларируемых федеральным стандартом образования.

Список литературы

1. Громыко Ю.В., Давыдов В. Образование как средство формирования и выращивания практики общественно-регионального развития // Россия-2010. – 1993. – № 1. – С. 40–55.
2. Загвязинский В.И. О системе принципов обучения в советской дидактике // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике : межвуз. сб. науч. тр. – Челябинск: ЧГПИ, 1985. – С. 24–35.
3. Инициатива «Наша новая школа» (Утверждено: Пр-271. от 04 февраля 2010 г Президент Российской Федерации Д. Медведев.). [Электронный ресурс]. – URL: http:// Минобрнауки.РФ/Документы/1450.
4. Новиков А.М. Развитие отечественного образования. Полемические размышления. – М.: Эгвес, 2005. – С. 222.
5. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – С. 197.
6. Пазухина И.А., Сорокин А.А., Юдин В.В. Я люблю лицей…. Опыт организации летнего профильного лагеря для одаренных детей «Летний Лицей»: учебно-методическое пособие; под ред. Т.А. Цветковой. – Ярославль: ГОАУ ДОД ЯО ЦДЮ, 2011. – 136 с.
7. Скаткин М.Н. О путях повышения эффективности обучения в связи с переходом на новые программы. – М.: Знание, 1971.
8. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. – М.: Школа-пресс, 2000.
9. Стандарт ФГОС ВПО п.7.11. / на примере образовательного направления 050100.62 Педагогическое образование («бакалавр»).
10.Юдин В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса. – М.: Университет. кн., 2008. – 302 с.
11. Юдин В.В. Образовательный результат: от компетенций до личности // Образование и наука: Изв. Уральского отд. Рос. акад. образования. – 2008. – № 4 (52). – С. 13–24.
12. Юдин В.В. Два подхода к формированию метапредметных и личностных результатов на основе e-learning // Ярославский пед. вестн. – 2013 – № 1 – Т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 38–43.

МЕТОДИКА ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д. С. Саримова

Цель повышения квалификации педагогических кадров – обновление и углубление полученных ранее профессиональных знаний, совершенствование педагогического опыта, удовлетворение образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью педагога. В то же время повышение квалификации выступает составной частью непрерывного педагогического образования, являющегося важнейшим принципом системы образования. Принцип непрерывного образования, пишет Г.А. Алферова, следует понимать как «…внутреннее убеждение личности педагога в необходимости самоорганизации своей деятельности, направленной на преобразование себя в целях самореализации в профессиональной деятельности».

Большинство образовательных моделей непрерывного педагогического образования являются развитием андрагогической модели обучения. Вместе с тем это андрагогическая модель обучения выступает и как метод формирования устойчивых компетенций педагогов. Любой практический метод находится в неразрывном единстве с соответствующей теорией. «Метод, – пишет, М.С. Каган, – представляет собой способ применения некоторого рационального порядка или какой-либо систематической схемы к разнообразным предметам». Метод выполняет регулятивную функцию.

Успешное профессиональное развитие личности педагога зависит от его способности адекватно оценивать себя и свою профессиональную деятельность, т. е. от того, в какой степени педагог способен к саморефлексии. Согласно андрагогической модели обучения в системе повышения квалификации процесс рефлексии профессионального опыта можно интерпретировать как реализация системы отношений слушателя с другими участниками образовательного процесса, основывающегося на способности к мысленному отражению позиции другого или представлений других об особенностях видения профессиональных ценностей. Процесс рефлексии непрерывен и является естественным следствием педагогической деятельности, требующей все новых и новых знаний, что ведет к обновлению и обогащению индивидуального профессионального опыта педагога. Постоянная переоценка собственного опыта – закономерный результат диалектики профессиональной жизни педагога, перестройки его профессионального опыта.

В этой связи процесс решения ситуационной педагогической задачи слушателя представляет интерес, прежде всего, как показатель его способность к рефлексии собственной деятельности. В данном случае рефлексии рассматривается как способность слушателя сделать предметом анализа и осмысления свои собственные действия и переживания по ходу решения ситуационной задачи. В андрагогической модели обучения концептуализации опыта предшествует «рефлективное наблюдение», суть которого заключает-

ся в том, что обобщенный опыт слушателей включается в процесс поиска смыслов и значений полученных фактов, сопоставления и обобщения точек зрения участников образовательного процесса. В процессе решения ситуационной педагогической задачи рефлексия слушателя приобретает профессиональную направленность по отношению к моделируемой учебной ситуации и собственным действиям. При этом происходит не простое воспроизведение содержания ситуационной задачи и осознание собственного опыта, а появляются новые смыслы. Появление новых смыслов становится особенно заметным, когда использование содержания ситуационной задачи становится недостаточным для ее решения и приходится обращаться к собственному опыту использования стратегии активного обучения.

Для того чтобы у слушателей появилось новое осмысление ситуации, нужна мотивация на получение этих смыслов и, кроме того, необходимы вспомогательные средства, которые активизируют познавательную деятельность слушателей. Э. Аронсон, исследуя такое явление, как «групповое мышление», которое часто проявляется во взаимодействии слушателей, установил, что участники не могут выйти за рамки имеющихся представлений, и тогда нужны внешние вспомогательные средства для создания новых смыслов. Н.Ф. Абдуназарова предлагает эффективный способ регулирования паритетности участия в групповом обучении, который можно применять на занятиях для формирования оценки вклада каждого слушателя в групповую работу.

Таким образом, андрагогическая модель обучения, основывающаяся на воспроизведении в группе профессиональных ситуаций, имеет важное значение для успешности процесса развития опыта педагога, благодаря чему облегчается перенос нового опыта, приобретенного в специально созданной среде, в реальное пространство решения профессиональных проблем.

ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ НАКОПЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

А. В. Койвунен

Процесс обучения на протяжении всей жизни предполагает последовательное и систематическое, а порою и стохастическое накопление информации, необходимой для профессиональной деятельности. Интеллектуальный капитал наращивается постоянно на протяжении всей жизни по мере того, как человек овладевает новыми знаниями и навыками. Процесс накопления информации предполагает и ее хранение, что, в свою очередь, требует определённой систематизации. Данная задача решается с помощью персонального компьютера и современного программного обеспечения. Обработка информации в автоматическом режиме значительно снижает затраты времени и усилий. Имеющиеся в распоряжении пользователя мобильные устройства и развитый мобильный Интернет расширяют возможности работы с информацией. Держать библиотеку в привычном формате не очень удобно. Знания, хранимые на бумажных носителях, занимают много пространства. При больших объемах становится сложно быстро ориентироваться в данных, особенно если они были получены и записаны давно. Катологизация может частично решить вопрос поиска информации в компьютерной памяти, но на это уходит много времени, если речь идет о библиотеке в привычном виде. На помощь приходят новые технологии и информационная среда. В последние несколько лет был совершен прорыв в области систематизации и хранения информации. Появилась возможность хранить огромные объемы информации на компьютере или сменном носителе. Возможности ПК позволяют за несколько секунд найти нужные данные и выделить их из общей массы накопленной информации. Сортировка с различным набором параметров (дата, наименование, размер файла) значительно упрощает поиск. Развитие сети Интернет, в частности развитие облачных технологий, расширяет возможности работы с информацией за пределами отдельного устройства. В виду того, что отсутствие привязки к конкретному устройству значительно расширяет возможности работы с данными, самым лучшем средством для накопления данных являются облачные технологии.

Облачные технологии представляют собой защищенный интернет-ресурс хранения, обработки и синхронизации данных. Информацию можно систематизировать, объединяя в каталоги. Пользователю предоставляется определенное пространство для хранения информации в сети Интернет. Доступ к этой информации осуществляется с любого устройства, где есть выход в сеть и браузер. Пользователь может зайти на сайт и в режиме онлайн печатать текст, редактировать графику, обрабатывать видео или звук. При помощи облачных технологий одновременно над одним документом могут работать несколько человек, находящихся далеко друг от друга. Материалы могут быть отправлены другим лицам, которые в это же время могут вносить свои коррективы. Еще одним несомненным преимуществом использования облачных технологий является синхронизация данных с компьютером. ПК

может выйти из строя, флеш-накопитель может перестать работать, а данные, хранящиеся в облаке, не пропадут и не повредятся.

Преимущества облачных технологий: (а) доступ с любого устройства при наличии браузера и выхода в сеть Интернет; (б) синхронизация данных между устройствами (ПК, ноутбук, смартфон); (в) хранение копии данных на сервере (при повреждении устройства все данные останутся сохраненными в облачном хранилище и восстановить их можно будет достаточно просто); (в) редактирование информации без установки дополнительного программного обеспечения (через браузер); (г) простой способ обмена информацией с другими пользователями; (д) защита системы с помощью авторизации; (е) предоставление пространства для хранения данных на бесплатной основе.

Несомненно, облачные технологии требуют освоения. Для их использования нужны уверенные навыки владения персональным компьютером. После обучения человек сможет намного продуктивнее трудиться над своими проектами и изучать все новые и новые материалы в выбранной области деятельности.

Рисунок. Облачные технологии

Все инструменты, показанные на рисунке, могут быть использованы для организации информационной среды человека, постоянно повышающего свой уровень образования. В настоящем докладе рассмотрены только несколько сервисов. В Глобальной Сети аналогичных продуктов много. Они способны решать самые разные задачи. Еще одним несомненным достоинством облачных технологий является возможность использования на любой ступени образовательного процесса. Таким образом, облачные технологии в настоящее время являются самым лучшим средством для накопления знаний.

ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА

А. В. Койвунен

В статье рассматриваются вопросы создания электронного портфолио педагогического работника, необходимые для этого умения и навыки. Автор предлагает представить электронное портфолио в формате веб-сайта. Приводятся технологии, способные упростить задачу создания, размещения и наполнения собственного интернет-ресурса.

In this article deals with the issue of creating an electronic portfolio of teaching staff, and the necessary skills. The author proposes to introduce an electronic portfolio as a web site. Reviews technologies that can simplify the task of creating, placing and filling their own Internet resource.

Ключевые слова: электронное портфолио, педагогический работник, структура электронного портфолио, личный веб-сайт педагога.

Key words: electronic portfolio, teaching staff, structure of electronic portfolio, personal web site of teacher.

В эпоху всеобщей информатизации педагогическим работникам необходимо владеть средствами информационно-коммуникационных технологий для решения целого ряда задач – от подготовки к занятиям до составления своего собственного портфолио. В этой статье мы рассмотрим второй вопрос.

Портфолио может представлять следующую структуру (на примере учителя среднего общеобразовательного учреждения): анкета (главная страница); сведения об образовании; сведения о пройденной аттестации; сведения о профессиональной деятельности с градацией по годам; предметная деятельность; список публикаций; повышение квалификации (все сведения, касающиеся пройденных курсов повышения квалификации); методические разработки (текстовые материалы, презентаций, приложений для интерактивных досок, конспекты уроков); результативность участия в различных конкурсах, олимпиадах; список электронных образовательных ресурсов по преподаваемым предметам и др.

Средства для создания портфолио могут быть различные (в частности, платные и бесплатные). Чтобы электронное портфолио педагогического работника было доступно всем заинтересованным пользователям, его следует оформить в виде персонального веб-сайта. Наиболее предпочтительный вариант размещения информации об авторе – автономный веб-сайт с зарегистрированным на автора доменным именем, размещенный на платном хостинге, построенный на базе популярной CMS (WordPress, Joomla, Drupal и др.). Такой вариант эстетически привлекателен и безопасен: арендуя хостинг, автор застрахован от того случая, что сервис закроется (даже если хостинговая компания закроется, копию сайта всегда можно будет перенести на другую площадку с сохранением доменного имени).

ла в несколько раз; (4) умение создавать архив файлов. Некоторые материалы возможно разместить только в виде архива (в том числе и многотомного). Так, например, презентацию, куда включен аудио- или видеофайл, нужно будет заархивировать вместе с этими файлами, чтобы пользователь, скачавший презентацию, смог ее корректно открыть); (5) уметь размещать информацию в облачном хранилище. Этот навык поможет значительно снизить нагрузку на сайт, если публиковать объемные материалы (презентации, видеофильмы и т. д.) в «Облаке» (например, Яндекс Диск, Mail.ru Cloud, Google Drive), а на сайт ставить только ссылку. Бесплатные сервисы облачного хранения данных предоставляют программу для синхронизации с компьютером. Таким образом, все файлы, сохраненные в «облаке», будут также храниться и на ПК. Даже если с «облаком» что-то произойдет, резервная копия всех файлов будет сохранена.

Все вышеперечисленные навыки требуют тщательного изучения, однако после этого трудозатраты на публикацию материалов для своего электронного портфолио значительно снизятся, а эффективность усилий возрастет и в конечном итоге подготовка к очередной аттестации на присвоение или подтверждение квалификационной категории значительно упростится.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ (НА ПРИМЕРЕ ТЕАТРАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)

О. И. Волпянская

Важным аспектом формирования и развития инновационной образовательной среды в Театральном художественно-техническом колледже (далее – ТХТК) Москвы стало ежегодное обновление и внесение изменений в соответствии с требованиями ФГОС в основные образовательные программы среднего профессионального образования, а также в дополнительные профессиональные программы (далее – ДПП) дополнительного профессионального образования. ДПП, реализуемые на базе среднего профессионального и высшего образования, направлены на непрерывное повышение профессиональных знаний и умений граждан в течение жизни, в том числе с целью удовлетворения образовательных и профессиональных потребностей человека, постоянной его адаптации к меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, совершенствования профессиональной квалификации граждан, подготовки к выполнению новых видов профессиональной деятельности на базе среднего профессионального и высшего образования.

Переход на ФГОС среднего профессионального образования, а также внедрение новой модели непрерывного профессионального образования в ТХТК потребовали пересмотреть подходы к разработке образовательных программ дополнительного профессионального образования. С введением ФГОС именно гибкие, короткие программы дополнительного профессионального образования в современных условиях становятся важнейшим элементом системы постоянного обновления знаний и компетенций работников театрально-художественной сферы.

В целях обеспечения преемственности образовательных программ в логике требований ФГОС и в связи с возрастающими требованиями социальных партнеров, работодателей и потребителей образовательных услуг театрально-художественной сферы в обновлении профессиональных знаний и навыков в ТХТК была проведена работа по совершенствованию технологии формирования программ ДПП с целью обеспечения: единства терминологии и использования модульно-компетентностного подхода при построении содержания профессионального образования всех уровней, учета потребности и прогнозов развития рынка труда, реализации изменений в нормативно-правовом статусе дополнительных профессиональных программ.

Разработанная технология формирования ДПП включает несколько этапов, отличающихся своим содержанием (табл.).

Таблица

Этапы формирования ДПП и их содержание

Наименование этапа	Содержание
Аналитический	Работа профессионального образовательного учреждения по выявлению запросов регионального рынка труда и их реализация на рынке образовательных услуг
Подготовительный	Включает решение вопросов, связанных с анализом заявки на разработку ДПП и принятием решения о возможности её реализации
Содержательный	Уточняются требования к результатам обучения. Формируется содержание программ ДПП
Методический	Реализация модульно-компетентностного подхода, формирование дополнительных элементов образовательной и социокультурной среды
Организационный	Организация учебного процесса по ДПП; организация повышения квалификации педагогических работников (по необходимости), проведение мониторинга успешности реализации ДПП, оценка результатов освоения программ и определение направлений изменения содержания на следующий учебный год

Аналитический этап – это постоянная работа профессионального образовательного учреждения по выявлению запросов регионального рынка труда и их реализация на рынке образовательных услуг. Цель аналитического этапа состоит в выявлении отраслевых инновационных векторов развития и изменений в нормативной правовой базе. Кроме того, на данном этапе с использованием ежегодного анкетирования выявляется соответствие реализуемых образовательных программ требованиям отраслевого регионального рынка труда, отдельных работодателей. В процессе подготовки к анкетированию уточняется круг опрашиваемых респондентов, инструментов и методов процедуры опроса, формируются анкеты для опроса, уточняются методы обработки и анализа запрашиваемой информации. Основными группами для отбора опрашиваемых работодателей являются: предприятия, предоставляющие рабочие места для проведения практик и/ или трудоустройства выпускников; предприятия разного масштаба; предприятия, конкурентоспособные на рынке труда и ориентированные на инновационное развитие. В процессе опроса проводится анализ потребностей в умениях (АПУ). При этом основными инструментами анализа являются интервьюирование и анкетирование, для проведения которых разработаны анкеты. Каждый раздел анкеты направлен на получение конкретных данных, необходимых для определения квалификационных требований к работнику на конкретном рабочем месте с учетом региональных особенностей. Результаты АПУ оформляются в виде отчета, где по каждому разделу анкеты делаются выводы. По результатам выполнения ежегодного аналитического этапа принимаются решения о корректировке стратегии развития профессионального образовательного учреждения и определяется пакет программ, планируемых к обновлению и/или разработке. Таким образом, аналитический этап дает импульсы к созданию

новых ДПП. Вместе с тем основным заказчиком формирования ДПП остаются работодатели, заказывающие обучение, так как необходимость профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров в соответствии со ст. 196 Трудового кодекса Российской Федерации определяет работодатель.

Подготовительный этап формирования программ ДПП включает решение вопросов, связанных с анализом возможности и условий реализации заявки на разработку ДПП и её соответствия стратегическим целям развития профессионального образовательного учреждения. Принимается решение на основе анализа: состава слушателей и имеющегося у них профессионального образования и опыта работы; наличия необходимой материально-технической базы и педагогических кадров соответствующей квалификации; уровня рентабельности, формируемой ДПП; возможных форм обучения (очная, дистанционная или комбинированная). Соответствие материально-технических условий требованиям реализации ДПП определяется наличием помещений; компьютерной и иной техники; справочных и методических материалов; отраслевых и иных регламентов. По итогам подготовительного этапа создается группа разработчиков (заказчик, преподаватели), назначается её руководитель; определяется план-график работы группы.

Содержательный этап формирования ДПП выполняется в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и другими нормативными и правовыми актами. В соответствии с упомянутым федеральным законом содержание ДПО определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией с учетом потребности лица, организации, по инициативе которых осуществляется ДПО. В структуре программы повышения квалификации должно быть представлено описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения. В соответствии с «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по ДПП», утвержденным приказом Минобрнауки России от 01.07.2013 г., содержание реализуемой ДПП должно быть направлено на достижение целей программы, планируемых результатов её освоения. Содержание ДПП должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными актами Российской Федерации. На содержательном этапе анализируется полнота кредитно-модульного представления содержания дополнительного профессионального образования образовательного учреждения. При необходимости разрабатываются профессиональные модули ДПП, обеспечивающие освоение дополнительных компетенций.

ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ К НЕПРЕРЫВНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ

Н. В. Очирова

В статье рассматривается одна из значимых проблем современной образовательной практики – проблема готовности учителя к непрерывному самообразованию.

The paper considers one of the important challenges – the challenge of school teachers' readiness to lifelong learning.

Ключевые слова: самообразование учителей, профессиональное развитие, непрерывное самообразование.

Key words: self-education of teachers, professional development, lifelong learning.

Динамичное развитие современного общества, появление новых технологий, расширение информационного потока обусловливает необходимость самосовершенствования и самообразования личности на протяжении всей жизни. В связи с этим актуализируется проблема подготовки специалистов, способных к творческой активности в условиях непрерывного обновления профессиональной деятельности [6]. Непрерывное образование («образование через всю жизнь», «образование в течение всей жизни») – одна из ведущих современныхидей развития образования как переход от конструкции «образование на всю жизнь» к конструкции «образование через всю жизнь».

Готовность учителя к непрерывному самообразованию является неотъемлемой составляющей готовности к педагогической деятельности. Формирование данной готовности можно считать необходимым условием адаптации педагога к профессиональной деятельности. В.А. Светлова рассматривает самообразование личности педагога как целенаправленную личностно и профессионально значимую познавательную деятельность, регулируемую самим субъектом, характеризующуюся осознанностью, систематичностью, самостоятельностью, креативностью, рефлексивностью [6]. Как отмечает С.Г. Вершловский, непрерывность образования как фактор развития личности не сводится к механическому соединению этапов (дошкольное, школьное, вузовское, последипломное), а предполагает «столкновение» расширяющихся под влиянием образования возможностей выбора с нестандартностью жизненных условий людей на разных этапах их деятельности, в разных социально-профессиональных группах [1]. На современном этапе наряду с формальным образованием, завершающимся выдачей диплома или аттестата, развиваются другие виды образовательной деятельности – неформальное (в клубах, кружках, репетиторство) и информальное образование. Информальное [4] образование включает повседневную индивидуальную познавательную деятельность, спонтанное образование, реализующееся за счет собственной активности индивида в окружающей его культурно-образовательной среде (общение, чтение, путешествия, Интернет и т. д.).

Необходимым условием для успешного самообразования и саморазвития является наличие мотивации. Внешний мотивирующий фактор самообразования – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности, когда имеющиеся знания, умения и навыки недостаточны для

того, чтобы добиться положительного результата в той или иной деятельности, а общество предъявляет новые требования к качеству, содержанию и результатам деятельности. Внутренняя мотивация самообразования – это осознанная самим человеком необходимость дальнейшего профессионального и личностного роста. В его основе лежат познавательные потребности, познавательные интересы и познавательные свойства личности. Безусловно, названные основы мотивации самообразования связаны между собой и образуют мотивационную сферу самообразовательной деятельности – систему мотивов, побуждающую целенаправленно и самостоятельно овладевать знаниями, организовать познавательную деятельность по личной инициативе дополнительно к основным обязательным занятиям. Задача педагога в формировании самообразовательной направленности состоит в развитии базовых потребностей, интересов и свойств личности, проявляющихся в самообразовательных целях [2]. С.В. Юдакова выделяет ряд факторов, обеспечивающих готовность учителя к педагогическому самообразованию: (а) наличие мотивов педагогического самообразования; б) сформированность умений профессионально-педагогического самообразования; (в) умение составлять и реализовывать авторскую программу педагогического самообразования; (г) рефлексивная позиция на всех этапах педагогического самообразования.

Готовность учителя к непрерывному самообразованию, на наш взгляд, выступает как динамическое свойство личности, отражающее единство и взаимосвязь познавательной, мотивационной и практической готовности к активной самообразовательной деятельности на основе ценностного отношения к педагогической деятельности и стремления к самореализации в ней. Современной российской школе нужен учитель, способный к постоянному профессиональному совершенствованию, самообразованию и саморазвитию, умеющий выбирать необходимые направления и формы для собственного профессионального роста.

Список литературы

1. Еременко Т. В. Потенциал вузовского сообщества в развитии системы неформального и информального образования в регионе / Подготовка специалистов в сфере культуры и искусства: опыт, проблемы, перспективы: сб. материалов межвуз. науч.-практ. конф. (Рязань, 17 нояб. 2010 г.). – С. 24–29.
2. Медведев И. Ф. Дидактические условия непрерывного самообразования // Мир науки, культуры, образования. – №6(31). – 2011. – С. 26.
3. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. – М.: Эгвес, 2000.
4. Павлова О. В. Включение образования в жизненные стратегии взрослых // Человек и образование. – 2011. – № 4. – С. 66.
5. Рулиене Л. Н. Смешанное обучение как инструмент непрерывного образования // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под нач. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. Образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014. – Ч. 2. – С. 59–61.
6. Светлова В.А. Формирование готовности личности педагога к самообразованию как научная проблема // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – URL: www.science-education.ru/110-9929

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: НОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. Х. Дебердеева

В статье рассматриваются проблемы современного постдипломного образования, его несоответствие вызовам и тенденциям развития непрерывного открытого образования с точки зрения основных субъектов повышения квалификации.

Problems of post-diploma education, its inability to meet the challenges and trends of continuous open education development from the viewpoint of the main actors of training are considered in this article.

Ключевые слова: открытое непрерывное образование, постдипломное образование, самосозидание, смыслообразование, ценностные аспекты.

Key words: open continuous education, post-diploma education, self-creation, meaning forming, value aspects.

В докладе Международной Европейской комиссии по образованию для XXI в. Жак Делор утверждает, что в основу образования должны быть положены четыре принципа: учиться жить, учиться познавать, учиться делать, учиться сосуществовать (ЮНЕСКО, 2006) [6□ [6□ □ с

и т. д. Сколько процентов курсового времени отводится на разъяснение вопросов «почему»? По моим подсчетам – около 5–7 %. Однако никакой передовой инструментарий, особенно, применяемый в человекомерных системах не может быть реализован без осмысления. Иначе ПК, в крайней форме своего выражения, сведется к натаскиванию и дрессуре, не сможет стать неотъемлемой частью современного непрерывного образования.

По словам Л. Пуховской, «мировое сообщество осознало, что учительство – это не только “переменная величина”, которая необходима для успешного реформирования образовательных систем, но и “наиболее выдающийся носитель перемен” в реализации реформ» [6]. Как «носитель перемен» учитель нуждается в ином уровне образования (ПК), в органичном встраивании в систему открытого непрерывного образования.

На актуальность и востребованность концепции непрерывного образования влияет, по мнению П. Джарвиса [цит. по 7, с. 47], четыре ключевых тренда современности: (1) футуристический тренд – повышение ценности образованности в обществе…; (2) планирующий тренд – образование как гарантия конкурентоспособности специалиста; (3) рефлексивный тренд; (4) рыночный тренд – образование как товар. Какие из названных трендов являются «работающими» для современных педагогов? Наиболее очевиден сегодня (по крайней мере, в условиях реализации ФГОС) третий (рефлексивный) тренд. Прежние образовательные практики оказываются (вдруг!) невозможными. Необходимо освоить новые. Отсюда – знания и действия. Отсюда и осмысление: необходимость ответить и на вопросы как? и почему?

Обучение в течение всей жизни может пониматься и в институциональном аспекте как организованная система институтов, оказывающих соответствующие образовательные услуги (профессиональная подготовка и переподготовка, повышение квалификации, стажировки). Но обучение в течение всей жизни можно рассматривать и в неформальном аспекте – как жизненную стратегию и установку на самообучение и получение информации, нахождение в режиме постоянного обновления знаний. В. Я. Рушанин [7, с. 46] подчеркивает, что оба уровня взаимосвязаны и взаимодополняемы: именно формальное образование «обучает учиться» – формирует ценность знания, прививает навыки самообучения, готовность к дальнейшим образовательным практикам. Следует заметить, что и в институциональном аспекте, и в неформальном аспекте понимания непрерывного образования оно, как таковое, невозможно без самообразования и самопроектирования себя в будущем, что является сферой ответственности самого человека. Человек должен перейти в критико-рефлексивную позицию по отношению к своему наличному состоянию, затем осуществить самопроектирование, для чего создать образ желаемого будущего и выработать средства для его достижения. И, наконец, осуществить выход из этой позиции в деятельностную образовательную позицию. «Самопроектирование становится ключевым моментом, определяющим достижение человеком желаемого состояния благодаря его включению в процесс самоизменения через непрерывное образование. Самопроектирование можно рассматривать как предельно гуманизированную форму диверсификации в образовании, когда человек сам и для себя выра-

батывает… программу деятельности, осуществляя осознанный, свободный и ответственный выбор» [9, с. 309]. Перенос акцента на «самость», самостоятельность и собственную учительскую траекторию своего профессионального и личностного развития востребован (и, по-видимому, должен быть реализован) уже сегодня.

Но для того чтобы этот перенос состоялся, к нему должны быть готовы и педагоги (с проявленной самостью), и гибко организованная система ПК. Вариативность, существующая в этой системе сегодня (система спецкурсов, краткосрочных курсов по выбору, накопительная модель ПК), должна быть углублена и расширена.

Сегодня востребована разработка и реализация *индивидуальных* планов повышения квалификация с учетом возможностей самообразования.

Через 10–15 лет, по мнению Н. А. Лобанова, удельный вес профессионального самообразования в подсистеме дополнительного профессионального образования может подойти к отметке 50 % в общем объёме часов, предусмотренных учебными программами профессионального образования. «Эта тенденция будет устойчиво нарастать. И эта “тихая революция” изменит образовательный ландшафт» [3, с. 37]. Система повышения квалификации должна быть основательно подготовлена к грядущим переменам. Предусмотреть возможность управления самообразованием и его коррекции, продумать новые модели ПК. Тем самым будет реализована главная идея открытого образования: «Учиться в удобном для себя месте, темпе, в соответствии со своими потребностями и возможностями…». Будем ли мы готовы к таким изменениям? В зависимости от ответа на этот вопрос будет выстраиваться и наше будущее (поскольку «профессиональное самообразование станет одной из важных характеристик (индикаторов) оценки деятельности образовательных учреждений дополнительного профессионального образования» [3, с. 39]. Но, что еще важнее, – от этого зависит будущее учителей – «носителей перемен». Практика показывает, что для системы управления образованием наиболее оптимальной является закрытая, четко прогнозируемая, жестко заданная, просчитанная и выстроенная ею (системой управления, управленцами) система. Существование в открытой системе (в том числе непрерывного образования) воспринимается как катастрофическое. Эта позиция сегодня также не дает возможность выстраивать индивидуальные стратегии повышения квалификации педагогов.

Очевидно, что для того, чтобы работать над собой, погружаться в самообразование и самопроектирование, современный педагог должен понимать значимость этой работы, иметь высокую мотивацию к работе над собой… Но главное, он должен иметь цели-ценности-смыслы, лежащие в этом пространстве – пространстве самосозидания.

В ряде современных научных публикаций [4] подробно раскрывается актуальность доминирующей в системе аксиологической функции, которая сегодня не реализована в постдипломном образовании в полной мере. Описанное в специальной литературе смещение акцента в области образования с этического объективизма (ценности определяются учителем) к этическому релятивизму (ценности выбираются учеником) затрагивает как школьное, так и высшее и постдипломное образование. Ценности выбирают сами обучаю-

щиеся, кем бы они ни являлись: учениками, учителями, профессорами. Однако, акцентируя внимание только на инструментарии, которым должен овладеть учитель, мы с «водой выплеснули и ребенка», «освободив» систему повышения квалификации и от смыслов, и от ценностей. Очевидно, что, реализуя сдвиг в сторону индивидуальных траекторий самообучения и самообразования педагогов, дифференцируя и индивидуализируя предложение (образовательные программы), система ПК вынуждена будет менять (развивать) и систему диагностики, диагностируя не только то, что представляется значимым сегодня, но и то, что представляется ценным на перспективу. Обязательной становится диагностика ценностно-смысловой составляющей личности педагога.

Н.Н. Перетягина [5, с. 91], выстраивая последовательность компонентов имманентно открытого образования, определяет их следующим образом: (а) цель и задачи образования – становление целостной (самосознающей) личности в процессе социализации…; (б) стратегия – индивидуальная образовательная траектория субъекта образования…; (в) механизм реализации – самопроектирование…; (г) содержание образование – наличное социальное бытие субъекта образования…; (д) основной способ реализации образования – универсальная деятельность…; (е) результат образования – образовательный продукт, включающий приращение в компетенциях, преобразование качеств личности и продукты творчества – человек иного качества.

С очевидностью следует заметить, что ни одна позиция не является реализованной в современном постдипломном образовании для «массового педагога». Сможет ли система постдипломного образования ответить на вызовы непрерывного образования? Покажет время. Но, очевидно, что вектор и судьба перемен в обществе в целом зависит от этого ответа. От того, удастся ли обществу создать систему постдипломного образования как действительно непрерывного образования. Не по формальному месту повышения квалификации в образовательном ландшафте (непрерывное, длиною в жизнь, для всех возрастов…), но по самой сути своей, по своему функциональному предназначению («функция мобилизации усилий человека современной культуры по соответствию тем новым условиям, в которых он живет») [7, с. 47].

Список литературы

1. UNESCO (1996), Learning: The treasure within, UNESCO, Paris France. – URL:http://www.unesco.org/education/pdf/15_62.pdf).

2. Вишневский М. И. Актуальность философско-образовательного синтеза в эпоху глобализации // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. – Ч. I. – 492 с. – С. 22.

3. Лобанов Н.А. На пути к профессиональному самообразованию // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. – Ч. I. – 492 с. – С. 37.

4. Максумова М. А., Пармонова Г. А. Аксиологический аспект педагогической деятельности // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред.

Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. – Ч. I. – 492 с. – С. 246.
5. Перетягина Н. Н. Целостное образование – стратегия обучающейся планеты // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. – Ч. I. – 492 с. – С. 91.
6. Пуховська Л. Теоритичнізасади професійного розвитку вчитателів: рух. до концептуальноікарти // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – № 1.
7. Рушанин В. Я. Общество непрерывного образования: утопия или реальность? // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. – Ч. I. – 492 с. – С. 47.
8. Сенько Ю. В. Гуманитарная парадигма образования // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. –Ч. I. – 492 с. – С. 51.
9. Шендрик И. Г. Самопроектирование и образование через всю жизнь // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 12. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. – Ч. I. – 492 с. – С. 309.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Е. В. Куканова

В статье рассматривается организация дополнительного профессионального образования для специалистов социальной сферы.

Organization of additional professional education for social workers is considered in the article.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, ожидания работодателей, специалисты социальной сферы.

Key words: continuous professional education, expectations of employers, social workers.

Модернизация системы дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) представляется нам прежде всего как политика ускоренного развития данной образовательной структуры с целью преодоления застоя и обеспечения уровня образования, отвечающего национальным интересам, целям и стратегиям прогресса. Реформы российской экономики актуализировали проблему качества профессиональных кадров, и, как следствие, расширение требований к компетентности работников. В этих условиях наблюдается изменение ожиданий работодателей от результата повышения квалификации кадров: они ориентированы на развитие базовых компетенций в той или иной профессиональной отрасли, необходимых для осуществления деятельности в новых условиях. Вместе с тем следует учитывать специфику системы послевузовского образования: оно ориентировано на взрослых потребителей образовательных услуг, которые, как правило, имеют сформированную жизненную позицию, профессиональное кредо, сложившееся мировоззрение. Поэтому современное ДПО невозможно рассматривать в отрыве от социально-психологического и социально-педагогического контекстов.

В связи с вышеск анным ре ставШяется аСтуальным анали

всем направлениям ДПО в России обучаются от 5 до 11 % работающих граждан (по данным Росстата и Минобрнауки). Причем это касается в основном представителей информационных, экономических и инженерных профессий. Социальные профессии сильно отстают и от этих показателей.

В Постановлении Правительства от 15.04. 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования» на 2013–2020 годы”» [2] поставлена цель: сформировать гибкую, подотчетную обществу систему непрерывного профессионального образования, развивающую человеческий потенциал, обеспечивающую текущие и перспективные потребности социально-экономического развития Российской Федерации. Перед системой образования стоит задача: охватить взрослое трудоспособное работающее население в население в возрасте 25–65 лет программами непрерывного образования.

Дополнительное профессиональное образование мы рассматриваем как социально-педагогический феномен, поскольку оно создает условия для непрерывного обучения и развития, в том числе саморазвития человека. Его цели и содержание не предусмотрены государственными образовательными стандартами, но при этом имеют важное значение для развития личности и общества, позволяют взрослому человеку реализовывать возникающие в процессе жизни потребности, удовлетворять новые интересы. Принципиально важной в понимании данного контекста и целей дополнительного профессионального образования выступает тенденция ориентации образования на социализацию личности. Являясь объектом исследования различных наук, социализация в междисциплинарном контексте понимается как процесс интеграции индивида в общество. При этом существуют некоторые различия в оценке роли активности социализирующейся личности в данном процессе. Достаточно полный анализ концепций социализации дал А. В. Мудрик, в работах которого обоснованно выделяются два подхода к трактовке содержания данного явления. Первый подход назван субъект-объектным, он признает приоритет активности общества над человеком в процессе социализации, трактует процесс интеграции индивида в систему социальных отношений преимущественно как адаптацию к существующим нормам и правилам. Второй подход – субъект-субъектный – ориентирован на преимущественную активность самой личности, в рамках данного подхода социализация рассматривается как процесс взаимопроникновения индивидуальных и социальных установок. На наш взгляд, оба данных подхода вполне применимы к объяснению сущности процесса социализации ребенка, но если говорить о социализации взрослого человека, то здесь за основу следует брать субъект-субъектное толкование природы социального развития. Вместе с тем, по нашему мнению, тенденции глобализации, интернационализации и интеграции образования, существенное усиление в мировом образовании гуманитарных аспектов смещают акценты в образовании взрослых с вещественно-социальной организации образовательного процесса на его ценностно-смысловую составляющую. В контексте идей непрерывного образования дополнительное профессиональное образование может быть определено как социально-педагогический феномен, связанный с созданием необходимых условий для свободного и сознательного жизнепроявления человека в образовании.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА

М. Ф. Соловьева

Статья посвящена вопросам использования достижений стратегического

ранее речь шла о степени развития коммуникативных каналов и оперативном принятии управленческих решений, то в последние годы встает вопрос о значимости развития информационной культуры потребителей и производителей. В связи с этим изменяются приоритеты стратегии: если ранее распространялся опыт «Обучающейся организации», то в настоящее время созданы международные системы «Обучающиеся регионы».

(7) Система образования и современная сфера бизнеса имеют и общие проблемы. Одна из них – реализация организационных стратегий. Можно согласиться с З.Ю. Прониной, что именно современные менеджеры и специалисты государственного и муниципального управления научились планировать, но не все умеют реализовать планы, тем более стратегии. Лишь от 20 % до 40 % организаций успешно и в полном объеме реализуют запланированную стратегию и получают желаемые результаты.

Среди факторов оптимального использования человеческих ресурсов возрастает фактор использования потенциала пожилых людей (граждан третьего возраста). Американские ученые пришли к выводу, что пик интеллектуальной активности человека приходится приблизительно на 70 лет (60–80 лет), когда мозг начинает работать в полную силу: если до 60 лет между двумя полушариями головного мозга существует строгое распределение функций, то после 60 лет человек может использовать обе части мозга одновременно; в 60–75 лет люди намного проще и быстрее решают самые сложные задачи. Ученые обнаружили еще ряд преимуществ потенциала лиц пожилого возраста и разработали необходимые рекомендации по эффективному использованию потенциала человека. М. Колосницына, Н. Хоркина, Х. Доржиев (Лаборатория экономических исследований общественного сектора, ЦФИ НИУ ВШЭ) исследовали проблему удовлетворенности жизнью пожилых людей с позиций стратегического планирования социально-демографической политики государства как ответ на вызовы внешней среды. Общие выводы касаются реорганизации трех факторов: системы сохранения здоровья, создания системы образования, особенно непрерывного и неформального, а также создания условий для социальной активности. Еще в 1867 г. статистического исследования земства пришли к таким же результатам при определении перспектив развития собственной деятельности, хотя эти факторы касались не только пожилых людей, а трудоспособного населения. Речь шла об экономической активности населения.

Вопросы организационных стратегий в области непрерывного образования для лиц пожилого возраста требуют исследований и в связи с развитием научных школ в области андрогогики.

Список источников

1. URL: http://vocable.ru/dictionary/655/word/organizacionaja-strategija-firmy
2. URL: http://www.aup.ru/books/m205/3_3.htm
3. URL: http://despb.com/
4. URL: http://opec.ru/text/1715182.htm

ВАРИАТИВНЫЕ МОДЕЛИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Л. И. Ермакова
В. П. Ермаков

В статье рассмотрено парадигмальное устройство непрерывного образования в контексте личностной самореализации в условиях становления общества «знания». В статье анализируются онтологические особенности социокультурного феномена дополнительного профессионального образования как части образовательной парадигмы.

The article brings to light the paradigm structure of continuous education in the context of individual self-actualization under the conditions of knowledge society development. The article analyzes the ontological peculiarities of socio-cultural phenomenon of complementary vocational education as part of educational paradigm.

Ключевые слова: Непрерывность образования, образовательные модели, самореализация, социальные формы обучения, дополнительное профессиональное образование, учет индивидуальных способностей, социальная потребность.

Key words: continuity of education, educational models, self-actualization, social forms of teaching, complementary vocational education, taking into account individual capacity, social needs.

Дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) можно считать новационной сферой, так как здесь наиболее зримо проявляют себя характерные черты новой образовательной парадигмы. В дополнительном профессиональном образовании результатируется тезис «мыслить – значит уточнять будущее». Образовательные стратегии основываются на временных практиках, на осознании результата. Стратегии можно разделить на «самореализацию для себя» и «самореализацию для других». Целью первой выступает «контроль настоящего», создание зоны личной безопасности, вторая определяется «адаптацией к созданной системе социальности» [1]. Субъекты образования действуют таким образом, что осознают общность интересов и применяют одинаковые критерии в достижении активных и практических результатов.

Дополнительное профессиональное образование перестает быть коллективным делом, какими бы иллюзорными не казались индивидуальные умения субъектов образования. Разнообразие образовательных программ обусловлено желанием «заинтересоваться», «быть уверенными» или «навести мосты с другими». Мы не считаем, что ДПО должно ориентироваться на базовое образование, хотя бы потому, что существует современное различие образованности. Базовое образование – образовательный минимум, от которого отталкивается личность в своем совершенствовании и интеграции в общество, дополнительное профессиональное образование предназначено для выявления личностного потенциала, самоидентичности и не может быть стабилизировано по принципу «повода личности». Если мы исходим из принципа «образования по потребности», обязательно усиливаются качественные и поведенческие интересы каждой личности, которые могут быть связаны и с

продолжением профессиональной активности и зарабатыванием репутационного капитала, самоутверждением.

«Самореализация для себя» ориентирует на остроту знания и «понимание обо всем». Актор образования больше основывается на демонстративной активности, чем глубоком усвоении материала, профессиональной компетентности. Активность субъекта воплощается в выборе эффективных гибких программ обучения, склонности к «мобильным» практическим курсам обучения и формальной компетентности. В принципе «самореализация для себя», которая открывается в отношении к изменениям в структуре, содержит и цели ДПО. Для него временные горизонты соотносятся к внешним явлениям эффективности обучения, целесообразности временных, фиктивных затрат. На ДПО перемещается ожидание неопределенности, которое индивидуализирует ожидания людей так, что коллективное обсуждение приемов не входит в приоритеты обучения. Субъект обучения занимается контролем, исходя из предоставленных ему «полученных знаний». Связи, системные коммуникации в процессе образования не представляются рациональной формой новшества.

Преподаватели в системе ДПО признают «запутанность личных планов слушателей» и ограничение сферы обучения исключительно «деловыми контактами»: на ум приходит «система» З. Баумана, где каждый основывается на личных понятиях и может получить то, что представляет для него удобства, в то время как традиционное образование можно сравнить с «общим делом», где каждый трепетно относится к своим обязанностям. Парадоксально, но система ДПО может проследить скопление «ориентирующихся на себя» личностей, предоставив им полную свободу маневра в образовательных понятиях. Но «долговременность» усиливает неопределенность, от которой стремится избавиться актор образования, осознав, как воспроизводство сложных социальных ситуаций становится еще более призрачным. Происходит усвоение массовых установок информации, так как субъект образования относит рациональность к новым знаниям для одноразового потребления, что соответствует его представлениям о применении в конкретной ситуации.

По существу, новая педагогическая модель с применением информационных технологий предполагает «подход к обучению как коллективной, а не индивидуальной деятельности» [5]. Речь идет не только об неадекватности функциональной инфраструктуры ДПО, но и реализации предметности, интегрированости форм обучения, диалогового решения «привычной информации». На наш взгляд, «самореализация для себя» сохранена в условиях ДПО, подготавливает субъектов к использованию одновременно пассивно-адекватных позиций в жизни. По сравнению со структуризацией базового образования, где социальный рост навыков и умений частично определен, контроль за качеством знания в ДПО возложен на профессионалов, обладающих только «уведомляющим правом». Поэтому не исключены различные тенденции формулирования, обращения субъектов образования к логическому знанию. З. Бауман отмечает, что риски так называемого «прошлого образования» дают правила как обойти установленный порядок и распрощаться с прошлым.

Желание действовать трансформируется во «взаимозаменяемость перспектив», где каждый стремится основываться на «зависимости внутри» и независимости личного опыта. Такая кратковременная «социальность» профессиональных образцов не ведет к созданию предмета «совместных действий». Человек готов лучше потратить время на профессиональное обучение, чем оказаться неготовым к «жизни в организации», к которой он будет испытывать патологическое недоверие. Частные проблемы выпускников ДПО выражаются в расхождении корпоративных установок и личных амбиций, ориентированы на использование «личного знания» во благо организации и стремление «заработать», получить определенные социальные преференции. Неслучайно коммерческие структуры вводят системы корпоративного ДПО, стремясь тратить средства на воспитание в традициях корпорации, чем формировать субъектов с индивидуалистскими стратегиями. «Самореализация для себя» открывает простор для реализации способностей личности, преемственности образовательного процесса к запросам самоидентичности. Дополнительное профессиональное образование «провоцируется» в пику элементам репетиторства и дидактизма. Большинство субъектов ДПО отмечают потребительский характер освоения знаний, действий по схеме получения «интеллектуального набора», что вызывает эффект унификации, адекватности профессиональных достижений и неудач. Самостоятельность выживания заставляет устремиться в так называемые привлекательно инвестиционные сферы, и перекос подготовки «специалистов» по семи-восьми специальностям создает риск дезорганизации жизненного мира. Многие пытаются обрести профессионализм в той сфере, где никогда не работали и не имеют никакого опыта. Педагоги могут передать знания и профессиональную компетентность, но никто не может гарантировать новым социальным профессионалам успех в избранной сфере. Поэтому среди «ориентированных на себя» достаточно много разочаровавшихся в ДПО, расхождений собственных умений и знаний жизненной карьеры.

Особенно «страдает» сфера подготовки предпринимателей, где есть проблема переопределения идентичности бывшей интеллигенции. Российские исследователи обоснованно полагают, что наиболее адаптированный слой предпринимателей сложился из полулегальных групп, бывших дельцов теневой экономики. Правовые и экономические знания, освоенные в процессе ДПО, имеют меньшее значение, чем социальный капитал (полезные знакомства). Образовательные программы ДПО ориентированы на «модельные» профессиональные знания, обучение как вид нужной деятельности индивидов, по крайней мере, пока они вовлечены в образовательный процесс. Подчинение образования логике самореализации вполне непрестижно в системе «педагог – субъект», если индивид в состоянии оплачивать образовательные услуги, может произойти подмена инновации полученных новых знаний образовательным конформизмом, стремлением получить адаптированные к собственному уровню знания. Учет индивидуальных особенностей имеет определенные смысловые границы, преодолеть которые можно только «бессистемностью» образования. Если образовательный процесс выстраивается в соответствии с определенными образовательными и профессиональными стандартами, индивиду приходится ограничивать собственные амбиции,

направляя их в сферу профессионального совершенствования. На развитие дополнительного профессионального образования «давит» актуализм профессионального самоопределения субъектов. Наиболее престижными являются профессии, высоко ценимые в индустриальном обществе, но наиболее перспективны профессии, связанные с использованием информационных технологий, в которых важно не только добиться материального достатка, но и реализовать личностный потенциал. Неприятное заключается в том, что часто не оправдываются профессиональные тяготы сторонников «индустриальных» и «постиндустриальных» профессий: первые сталкиваются с жесткой конкуренцией избыточных специалистов, вторые – с неразвитостью инновационных секторов в российской монокультурной сырьевой экономике.

Нам кажется, что ДПО обязано настраивать акторов образования на реализм, предлагать не то, что нравится им, потакая потребительским иллюзиям, а что может быть полезным в устроительстве жизненной карьеры, что дает возможность использовать свободное пространство в экономике и других социальных сферах. Желание «совместить работу и образование» характерно для многих субъектов образовательного процесса. Заработки и профессиональное самоутверждение означало бы идеальный вариант. Реалистические оценки обычно включают полностью стабильную работу и приличный доход. Оценка высокой квалификации латентна и обнаруживается при кризисной ситуации.

Стратегия «самореализации для других», таким образом, устанавливает зависимость образовательных установок в основном от социального опыта «жизни в эпоху изменений». Выявлены глубокие социокультурные качества, характеризующие «среднего» субъекта ДПО. Желание «жить в материальном достатке» сочетается с удовлетворением от интересной работы и личным счастьем. И хотя многие преуспевающие внешне предпочитают количественные усилия, деятельность в сфере ДПО носит коммуникативный характер, осознание как приносящее определенный социальный эффект. Большинство россиян не испытывают симпатии к так называемой «симулятивной деятельности», и карьера профессионализма имеет несравненно больший смысловой контекст, чем покупатель индивидуального мастерства. Ориентацией на профессионализм многие пытаются доказать, что можно достойно зарабатывать на жизнь иным способом, чем «игра на обман» и «крошки с государственного стола».

Дополнительное профессиональное образование находится в стадии становления непрерывности, общественного профессионального совершенствования на всю жизнь. То, что считается достоинством ДПО, способностью удовлетворить самые разнообразные образовательные и профессиональные потребности, может рассматриваться и как препятствие единству субъектов ДПО, их зацикливанию в частных социальных практиках. Чтобы отказаться от непродуктивных споров о том, дает ли ДПО новую «практическую мудрость», новую профессиональную квалификацию или является развитием образовательного потенциала базисного образования, целесообразно выйти на уровень образовательных стратегий. Можно выводить социальную траекторию личности, которая от осознания своей индивидуальности в контексте универсальных социальных изменений и приходит к профессиональному коллекти-

визму в системе ДПО. Разумеется, нельзя игнорировать практический аспект ДПО, предоставление срочных образовательных услуг. Образованию нужно быть таковым, если исключить ориентацию на будущее, осознание потенциала как реализации целей.

Нам кажется, что в ДПО вносится профанирующий смысл, если основная цель состоит в приведении имеющихся знаний и навыков индивида к практическим знаниям и умениям. Это будет напоминать «бег на месте», поскольку знания обновляются каждые два года, и ДПО обречено продуцировать специалистов с «отстающим» типом качественных и практических ориентаций. «В иерархических обществах человек обычно думает о себе в соответствии с тем, какое место он занимает в социальной иерархии. Он вынужден ощущать себя не личностью, а представителем определенной социальной касты» [6]. Социальная дифференциация в ДПО воспроизводит социальный статус, в то время как личность становится личностью для себя, если другие являются для нее личностями, а она соответственно для них. «В конечном итоге получается, что знания – это наша жизнь, которую мы живем в этом мире» [4].

Список литературы

1. Абельс Х. Введение в интерпретативную социологию. – СПб., 2000. – С. 94.
2. Абрамова М. А., Крашенинников В. В. Интеграция в международное образовательное пространство как критерий эффективности вузов в России // Философия образования. – 2014. – № 4.
3. Актуальные проблемы образования. – М., 2003. – С. 132.
4. Андреев Э. М., Миронов А. В. Социально-гуманитарное знание и образование: новые типы, новые измерения, информационная безопасность. – М., 2001. – С. 43.
5. Карпов А. О. Мультипарадигмальная теория образования эпохи постмодерна // Философия образования. – 2014. – № 4.
6. Манхейм К. Избранное. Социология культуры. – С. 227.
7. Хеффер Э. Истинно верующий. – Минск, 2001. – С. 93.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д. Б. Ахмеджанова

В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием профессиональных качеств у учителя в условиях модернизации системы непрерывного образования. Перечисляются педагогические концепции в теории и истории образования.

The article considered issues related to teacher's professional qualities development in the modernization of continuous education system. It lists pedagogical concepts in the theory and history of education.

Ключевые слова: система непрерывного образования, модернизация, профессионализм учителя, специалист высокой культуры.

Key words: continuous education system, modernization, teacher's professionalism, specialist of high culture.

Президент нашей республики И. А. Каримов в своих выступлениях неоднократно отмечал, что в XXI в. будут побеждать те страны, которые отдают приоритет интеллектуальным и духовным ценностям. В Узбекистане в качестве ответа на эти вызовы современности была разработана «Национальная программа по подготовке кадров», в которой было положено начало новой парадигме образования. На сегодняшний день гуманитарные, социокультурные аспекты этой проблемы получили довольно подробную разработку. Это необходимость освоения культурно-исторического наследия, знакомство с мировой культурой, гуманистическая ориентированность сознания, духовность как необходимое качество специалиста [2, с. 2].

Однако аспекты подготовки профессиональных качеств и навыков специалистов требуют дальнейшего совершенствования. Поэтому непрерывное образование должно предусматривать, во-первых, адресную подготовку специалистов, т. е. их подготовку по конкретным востребованным специальностям с учётом специфики реальных производств (учреждений), притом, что это должно делаться в опережающем режиме; во-вторых, необходимо, чтобы слаженно работала триада – «наука – образование – производство». У каждого из субъектов этой триады есть свои задачи, решение которых имеет принципиальное значение для её эффективного функционирования. Значит, необходимо находить организационные формы того, чтобы достижения педагогической науки в кратчайшие сроки были включены в программы образовательных учреждений.

Современное образование Узбекистана развивается стремительно в нескольких направлениях: это, прежде всего, модернизация содержания образования; разработка и внедрение современных технологий образования; обеспечение условий продуктивной субъектной самореализации обучающихся. Для решения этих задач необходимо системно и целенаправленно разрабатывать и внедрять технологии субъектной самореализации в образовательном процессе, что вызывает необходимость подготовки педаго-

ства педагога. Как известно, мастерство – это высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей. Педагог – мастер своего дела, это специалист высокой культуры, глубоко знающий свой предмет, хорошо знакомый с соответствующими отраслями науки и искусства, практически разбирающийся в вопросах общей и особенно детской психологии, в совершенстве владеющий методикой обучения и воспитания.

Знание психологии детей становится ведущим в структуре знаний тех учителей, которые чутко воспринимают реакцию учащихся на объяснение и на каждое действие. В свою очередь знание психологии ребят проявляется в самом педагогическом действии учителя. В. А. Сухомлинский писал: «Не забывайте, что почва, на которой строится ваше педагогическое мастерство, в самом ребёнке, в его отношении к знаниям и к вам, учителю. Это – желание учиться, вдохновение, готовность к преодолению трудностей. Заботливо обогащайте эту почву, без неё нет школы». Однако профессионализм педагога, его педагогическая культура ещё не гарантируют успеха в осуществлении педагогической деятельности. В реальном процессе профессиональное всегда выступает в единстве с общекультурными и социально-нравственными проявлениями личности педагога. Такое единство и есть выражение гуманитарной культуры педагога, характеризующей цельность его облика. Это подтверждает, в частности, изучение биографий выдающихся просветителей, педагогов и наставников разных эпох и народов (Я. А. Коменский, Юсуф Хос Ходжиб, Кейкавус, Ахмад Югнаки, Саади, Джами, Давани, Алишер Навои, Хусайн Воиз Кошифи, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий, А. Авлони, В. А. Сухомлинский и др.). Именно их гуманитарная культура, проявляющаяся в широкой образованности, интеллигентности и высоком чувстве долга и ответственности, служила основой зарождения гуманистических идей, прорывающих замкнутый круг традиционных педагогических представлений и поднимающих теорию педагогики и в целом просвещение на новый уровень развития.

Вот почему наивысшие результаты в педагогической деятельности связаны с преодолением профессиональной ограниченности, способностью рассматривать узкие профессиональные вопросы в самом широком философско-методологическом и социально-культурном контекстах. Так появились универсальные педагогические концепции в теории и истории образования: гуманная педагогика (Ш. А. Амонашвилли), когнитивная и личностная педагогика (Е. А. Ямбург), научно-технократическая и гуманитарная педагогика (И. А. Колесникова) и др. Гуманитарная культура – это, прежде всего, гармония культуры знания, культуры чувств, общения и творческого действия. Именно наличие такой культуры позволяет педагогу объективно изучать и диагностировать уровень развития обучаемых, понимать их, вводить в мир духовной культуры, организовывать духовно насыщенную деятельность, формировать социально-ценностные ориентации. С другой стороны, благодаря данным качествам учитель становится для учащихся значимым и интересным как личность, всегда «единственным» учителем, т. е. самым дорогим человеком на всю жизнь. А система непрерывного образования – ступенькой к достижению успеха в учёбе и творческой деятельности.

Реализация этих мер, на наш взгляд, будет способствовать устойчивому развитию и модернизации непрерывного образования и более качественной подготовке и переподготовке педагогических кадров в современных условиях.

Список литературы

1. Андриянова В.И., Аннамуратова С.К. и др. Педагогические основы личностно-ориентированного обучения и воспитания в средней общеобразовательной школе: моногр. – Ташкент: Фан, 2007. – 135 с.
2. Каримов И.А. Высокая духовность – непобедимая сила. – Ташкент: Узбекистан, 2008.
3. Лазарев В. С., Ставринова Н. Н. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 51–59.

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ФОРМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

С. Ш. Ташпулатов
А. Н. Нигматов

В статье предлагается механизм учета опосредственной формы повышения квалификации педагогических кадров без отрыва путем набора баллов по четырем уровням компетенции, мотивирующий повышение профессионального мастерства и компетенции педагогов.

In this paper we propose the mechanism of accounting of intermediary form of in-service improving qualification training of teachers through a set of points on four levels of competence, motivating enhancing of professional skills and competencies of teachers.

Ключевые слова: совершенствование, накопительная система, образование, повышение, квалификация, переподготовка.

Key words: improvement, summarizing system, education, improving qualification, retraining.

В настоящее время повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров среднего специального, профессионального образования (далее – ССПО) осуществляется в 42 специализированных высших образовательных учреждениях. В образовательный процесс вовлечены 1555 учреждений ССПО, в том числе 1412 профессиональных колледжей и 143 академических лицея. Периодичность прохождения курсов в повышении квалификации для руководящих кадров не реже одного раза в три года, а для педагогических кадров – четыре года. Ежегодно на курсах обучаются более 27 тыс. чел., в том числе 23 394 – повышают квалификацию, 3 810 – проходят переподготовку. Существующий порядок организации повышения квалификации и переподготовки кадров педагогических работников ССПО не позволяет в полной мере осуществить личностно ориентированный подход, так как обучение на курсах проводится в соответствии с заранее утвержденными программами, исключающими дифференцированный подход к слушателям. Такая форма повышения квалификации кадров не отвечает современным требованиям ССПО.

Одним из путей решения этой проблемы предлагается механизм проведения опосредованных форм (как правило, без образовательных программ) повышения квалификации. Такая форма обучения позволяет систематически накапливать зачетные баллы за установленный период между курсами повышения квалификации. Она предусматривает две ступени прохождения повышения квалификации на четырех уровнях их качественной оценки по 100-балльной шкале (рис.) и по 14 критериям компетенции (табл.).

Таблица

Критерии оценки деятельности руководящих и педагогических кадров ССПО по видам деятельности

Критерии	**Уровень**	**Баллы**	**Примечание**
Освоение информационно-коммуникационных технологий	отлично хорошо среднее	10 5 3	
Изучение иностранного языка	отлично хорошо среднее	10 5 3	
Формирование профессиональной деятельности личного электронного портфолио	полноценно неполноценно	5 2	
Участие в научно-практических конференциях: *с докладом:*	3 и более раза до 3-х 3 и более раза до 3-х	2 1 6 4	
Публикации в научных изданиях: *- в международных* *- в республиканских*	единолично в соавторстве единолично в соавторстве	5 3	При определении баллов для издания в соавторстве общее количество баллов делится на количества авторов
Распространение опыта профессиональной деятельности в средствах массовой информации	3 и более раза до 3-х	5 3	
Проведение открытых занятий с использованием передового опыта	3 и более раза до 3-х	5 3	
Прохождение стажировки по повышению профессионального мастерства	за рубежом в образовательных учреждениях на производстве	5 3 2	При наличии сертификата

Участие в научно-практических проектах: - *международные в качестве* - *республиканские в качестве* - *хоздоговорные в качестве*	 руководителя исполнителя руководителя исполнителя руководителя исполнителя	 5 2 3 1 2 0,5	
Издание учебных, учебно-методических материалов *учебных:* - единолично - в соавторстве *учебно-методических:* - единолично - в соавторстве	 2 и более до 2-х 2 и более до 2-х 2 и более до 2-х 2 и более до 2-х	 10 5 10 5 5 3 5 3	При определении баллов для издания в соавторстве общее количество баллов делится на количества авторов
Защита докторской и магистерской диссертации	- докторской - магистерской	14 4	
100			

* При наборе баллов по критериям они не должны превышать максимальный показатель, отведенный на данный уровень компетенции

Первая ступень прохождения повышения квалификации проходит в опосредованной форме обучения и без отрыва от основной работы. В случае набора 76 и более баллов (см. табл.) руководитель (в течение трех лет) или педагог (в течение четырех лет) может пройти итоговые тестовые испытания в закрепленных учреждениях ССПО. При наборе правильных решений более чем 75 % от общего числа тестов он может получить без прохождения курса повышения квалификации, сертификат государственного образца. При решении задач менее чем на 75 % кадры ССПО проходят 36-часовую форму краткосрочного курса обучения тематического повышения квалификации. При наборе баллов III уровня с накоплением от 51 до 76 баллов кадры ССПО обязательно проходят курсы 36-часовой формы обучения. Накопление от 26 до 50 баллов дает право кадру ССПО проходить краткосрочные курсы, но на основе образовательных программ повышения квалификации в объеме не менее 72 часов. Накопления баллов менее чем на 25 % кадры ССПО обучаются по полной образовательной программе повышения квалификации в объеме не менее 144 часов.

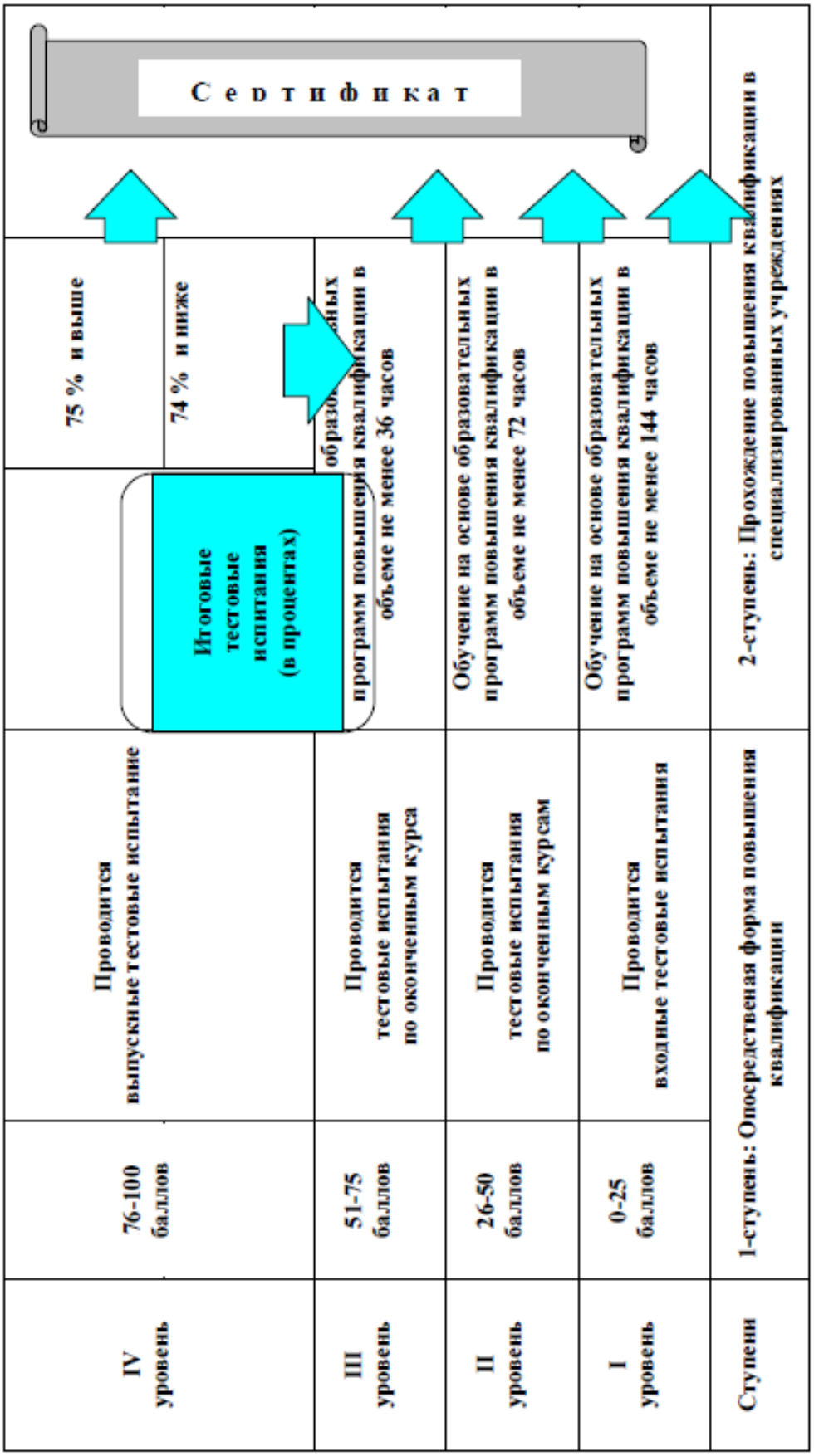

Рис. Структура оценки непрерывной формы
повышения квалификации руководящих и педагогических кадров

Периодичность и продолжительность прямых форм повышения квалификации руководящих и педагогических кадров зависят от формы ее организации и требований, устанавливаемых заказчиком кадров, с учетом уровня квалификации и индивидуальной профессиональной потребности специалиста. Суммарная продолжительность прямых форм повышения квалификации руководящих и педагогических кадров при обучении с отрывом от основной работы устанавливается соответственно за каждые 3 и 5 лет в объеме: для руководящих и педагогических кадров – не менее четырех недель (144 ч); для методистов и других специалистов (работа которых не связана с аудиторными занятиями, но обслуживающих учебный процесс), кадров со средним специальным, профессиональным образованием – не менее двух недель (72 ч). Специалистам, успешно прошедшим прямые формы повышения квалификации, выдается сертификат установленного образца с указанием количества часов пройденного обучения.

Суммарная обязательная продолжительность всех форм повышения квалификации руководителей и преподавателей для получения квалификационной категории при обучении с отрывом и без отрыва от основной работы устанавливается за каждые пять лет в объеме: для руководящих и педагогических кадров – не менее восьми недель (288 ч); для методистов и других специалистов (работа которых не связана с аудиторными занятиями, но обслуживающих учебный процесс), кадров со средним специальным, профессиональным образованием – не менее четырех недель (144 ч).

Опосредственная форма повышения квалификации подразумевает непрерывное самостоятельное освоение преподавателями новых знаний, умений и навыков по своей и смежной специальности, направленное на повышение профессионального уровня, компетенции и расширение профессионального кругозора. Здесь самообразование является неотъемлемой составной частью преподавательской профессии, оно доступно и стимулирует овладение информационными технологиями, развивает конкурентный рынок образовательных услуг и в конечном итоге повышает их качество.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

П. И. Блусь
Е. А. Троицкая

Рассмотрены особенности развития непрерывного образования в современных условиях. На примере работы регионального института непрерывного образования Пермского классического университета обосновывается необходимость вертикальной интеграции дополнительного образования с муниципалитетами.

The features of modern continuous education are studied. The experience of the Regional Institute of Continuing Education of Perm State University demonstrates benefits of cooperation with municipalities for the purposes of continuous education.

Ключевые слова: изменения парадигмы непрерывного образования, роль дополнительного образования.

Key words: change of continuous education paradigm, the role of additional education.

В последние годы широко распространилась концепция непрерывности, которая исходит из активной роли самого обучающегося в образовательном процессе и возможности его движения как в вертикальном, так и горизонтальном направлениях. В какой-то степени эта ситуация напоминает нам картину перемещающихся лестниц замка Хогвартс из известной серии книг о Гарри Поттере, к движению которых ученик должен заранее готовиться, чтобы самому выстраивать траекторию перемещения в пространстве и попадать в нужную точку. Лозунг «образование на всю жизнь» в современных условиях заменяется новым – «образование через всю жизнь». В трансформирующемся обществе институты непрерывного образования находятся в прямой зависимости от ситуации на рынке труда и тех действий, посредством которых люди реагируют на изменяющиеся обстоятельства.

Непрерывное образование характеризуется рядом признаков. Во-первых, оно охватывает всю жизнь человека, но не учит человека все это время, а дает ему возможность получать образование в тот период его жизни, когда у него возникнет такая потребность. Поэтому особое внимание в этой концепции обращается на дополнительное образование взрослых (повышение квалификации, профессиональную переподготовку, досуговое образование и т. д.). Во-вторых, оно не привязано жестко к конкретному месту обучения. Развитие компьютерной техники, широкий доступ к сети Интернет, дистанционные образовательные технологии позволяют учиться где угодно, независимо от места жительства, по индивидуальному графику, имея доступ к специализированным программным продуктам и возможность контакта с преподавателем. В-третьих, оно основано на самообразовании человека, связано с переходом от парадигмы классического преподавания, в рамках которой учащийся выступает как «объект обучающих воздействий», к парадигме, предполагающей равноправные отношения между участниками образовательного процесса. Обучающийся становится реальным субъектом

учебного процесса, самостоятельно выбирает цели, средства их достижения и содержание образования. Однако такой подход накладывает и ответственность на обучающегося, требует от него интенсивной самостоятельной работы, самоконтроля и самодисциплины.

Таким образом, непрерывное образование представляет собой философско-педагогическую концепцию, согласно которой образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека. На этом фоне, с точки зрения образовательной практики, предполагается непрекращающееся целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта с использованием всех звеньев образовательной системы (дошкольные организации, школы, организации среднего профессионального и высшего образования, центры дополнительного образования, многообразные негосударственные – в том числе религиозные – структуры). В современной интерпретации принцип непрерывного образования предполагает согласованное совершенствование вертикальной и горизонтальной структур образовательных институтов, сопровождающих человека на различных этапах его жизни – от дошкольных учреждений до различных ступеней последипломного образования. Этот принцип и предусматривает достройку образовательных лестниц новыми, сегодня еще не существующими пролетами и ступенями, рассчитанными на все периоды взрослой жизни, в том числе на предпенсионный и пенсионный.

На фоне отмеченных современных тенденций развития непрерывного образования важно выделить те положительные практики, которые позволяют наглядно представлять опыт деятельности конкретных образовательных структур в условиях изменяющейся образовательной среды, попытки выстроить региональные модели непрерывного образования.

Одной из таких устойчиво развивающихся структур является Региональный институт непрерывного образования, действующий с 2004 г. как обособленное структурное подразделение Пермского государственного национального исследовательского университета (РИНО ПГНИУ). Основная цель деятельности института – создание и совершенствование современной системы непрерывного образования при реализации научного, научно-методического, образовательного и культурного потенциала ПГНИУ в интересах развития экономики, образования, науки и культуры в Пермском крае.

Главными задачами РИНО являются: (а) удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством системы непрерывного образования; (б) осуществление профессиональной переподготовки и повышения квалификации руководителей, специалистов, высвобождаемых, незанятых и безработных, подготовка их к выполнению новых трудовых функций; (в) передача специалистам новых знаний, передового опыта и формирование соответствующих компетенций; (г) апробация новых направлений и форм образовательной деятельности, содействие внедрению современных технологий обучения; (д) просвещение населения, повышение его образовательного и культурного уровня. В деятельности РИНО сформировались четыре основных направления, которые обеспечивают возможность получения дополнительного образования людям от младшего школьного возраста до глубокой старости.

(1) Прежде всего, это довузовская подготовка старшеклассников, которым, с одной стороны, необходимо подготовиться к сдаче ЕГЭ, а с другой – расширить свои представления об университетской жизни путем участия в работе школ юных исследователей либо в многопредметной олимпиаде «Юные таланты». В 2014–2015 учебном году в Перми стартовал профориентационный проект «Твой первый зачет»: учащиеся 11-х классов получили возможность сдать свой первый зачет по одной из дисциплин I курса еще в школе (при условии поступления на соответствующий факультет).

(2) Дополнительное образование детей и взрослых, в том числе студентов, позволяет молодежи получать дополнительную квалификацию за рамками федеральных государственных образовательных стандартов и быть более конкурентоспособными на рынке труда. Традиционно наиболее востребованными являются курсы иностранного языка, сдача международных экзаменов IELTS и TOEFL, семинары и тренинги психологической направленности.

(3) Дополнительное профессиональное образование обеспечивают практически подразделения института. Рост интереса к программам профессиональной переподготовки отчасти связан с принятием профессиональных стандартов, в соответствии с которыми некоторые категории трудящихся при отсутствии у них профильного образования обязаны пройти профессиональную переподготовку, отчасти с сокращением нормативного количества часов и соответственно стоимости обучения.

(4) Повышение квалификации позволяет преподавателям вузов Перми обучаться совершенствованию образовательного процесса и внедрению современных образовательных технологий в работу со студентами.

Создание системы непрерывного образования жителей края на протяжении всей их жизни невозможно без выстраивания долгосрочных взаимовыгодных отношений между университетом и муниципальными образованиями края. Это было обусловлено целым рядом причин: (а) смена технологий и обусловленное этим быстрое устаревание знаний требует постоянного повышения квалификации. Это невозможно осуществить без решения проблемы приближения услуг дополнительного профессионального образования к их потребителям посредством выезда преподавателей в муниципальные образования, формирования территориальных учебных центров, развития форм дистанционного обучения; (б) реформа местного самоуправления (с созданием двухуровневой модели) усложнила задачу кадрового обеспечения органов власти городских и сельских поселений, муниципальных районов и городских округов; (в) профилизация современной школы требует установления прочных связей между профильными школами и высшими учебными заведениями. Это важно как с точки зрения разработки профильных и элективных курсов, профориентационной работы, подготовки к предметным олимпиадам, так и в плане повышения квалификации учителей профильных классов.

Механизмы эффективного партнерства вузов, органов государственной и муниципальной власти, работодателей Пермского края базируются на системе университетских округов. Университетский округ создается по инициативе Пермского университета в рамках Соглашения о сотрудничестве между

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Д. Б. Султанмурадов

В статье определено значение дистанционного обучения как особой формы образования в системе повышения квалификации педагогов, охарактеризованы особенности и преимущества этого вида обучения и его структура.

The peculiarities of distance learning as a main form of education in the system of professional development of teachers are defined in this article, and also advantages of this kind of education and its structure are characterized.

Ключевые слова: дистанционное повышение квалификации, виртуальный информационный центр, учебные материалы, информационная среда, образовательный портал.

Key words: professional development through distance learning, virtual information center, learning materials, information environment, education portal.

Дистанционное обучение очень быстро зарекомендовало себя как особая форма образования в мировой практике, как интерактивный метод обучения. Дистанционное обучение представляет собой педагогический процесс, основанный на использовании информационных технологий и телекоммуникаций. Оно осуществляется через учебные ресурсные центры, Интернет, электронную почту. Обучающиеся этим методом могут войти в виртуальный класс и пользоваться виртуальными слайдами. Дистанционное обучение – это процесс обладания знаниями, умениями и навыками на основе опосредованной связи участников, находящихся на расстоянии друг от друга, но объединенных образовательной средой благодаря психолого-педагогическим и информационно-коммуникационным технологиям. Оно ориентировано на саморазвитие личности, на подготовку к будущей специальности.

В Республике Узбекистан получили развитие центры дистанционного обучения, созданы и их региональные отделения, которые занимаются переподготовкой и повышением квалификации учителей в пределах региона. Дистанционное обучение осуществляется путем получения необходимого учебного, учебно-методического материала (через аудио, видео, компьютерные диски) из сети Интернет или из указанных центров, и педагог может повысить свою квалификацию самостоятельно. Дистанционное повышение квалификации – это виртуальный процесс продолжительностью в три месяца. Преимущества дистанционного повышения квалификации: (а) осуществляется без отрыва от работы; (б) сокращаются затраты на обучение; (в) используются новейшие информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе, педагог получает доступ к мировой информации в области образования; (г) появляется возможность выбрать удобное время для усвоения материалов; (д) самообразование учителя происходит в ускоренном темпе в наиболее подходящее время и удобном месте и т. д.

Формирование комплекса поддержки виртуального учебного центра, действующего на основе образовательного Web-сервера, и развитие его перспективных направлений связано с административной, учебно-методической,

научно-исследовательской деятельностью виртуального центра. В соответствии с этим определяется информационная структура учебного центра, в котором наряду с дистанционным обучением могут выполняться творческие проекты. Планируя для себя порядок пользования информационными ресурсами, педагог одновременно может наблюдать за организацией управления учебным или творческим процессом, спецификой мониторинга. Понятно, что создание сайтов осуществляется поэтапно, по технологии «снизу-вверх», например, с обычного списка обучающихся до полной информации о деятельности виртуального учебного центра. Содержание образовательного сервера дополняется различными электронными учебными материалами. В этом аспекте основная роль принадлежит в первую очередь учителям, но и для учащихся открывается широкое поле деятельности. К примеру, преподаватели, а иногда и обучаемые могут подготовить Web-страницы в обзорные материалы или предложить список необходимых источников по предмету (или теме), аннотированные каталоги, участвовать в моделировании некоторых информационных программ. К сожалению, пока не разработан единый стандарт программного обеспечения. Для сохранения информационной среды при реализации дистанционного обучения в учебных заведениях или центрах (в масштабах республики или за ее пределами) необходимо создать программное обеспечение с учетом локальных особенностей регионов.

В республике созданы и функционируют курсы дистанционного повышения квалификации по математике, информатике, физике, химии, биологии, географии, основам экономических знаний, английскому, немецкому и французскому языком, родному языку и литературе, предметам начального обучения. На курсах используются современные методики и новые информационно-коммуникационные технологии.

В заключение следует отметить, что совершенствование дистанционного повышения квалификации имеет значение в обеспечении непрерывного развития профессиональной компетентности педагогов, внедрении современных технологий в образовательный процесс.

Список литературы

1. Масофадан ўқитиш технологиялари ва тамоиллари / О.Н. Рўзимуродов, Т. Хайдаров. – Тошкент: Истиқбол, 2006.
2. Ўқитучиларни масофадан қайта тайёрлаш ва малакасини ошириш: мақсад, истиқбол ва муаммолар (Идоравий ҳужжатлар тўплами № 1-5, 2007-йил).
3. Ўқитучиларни масофадан қайта тайёрлаш ва малакасини ошириш: мақсад, истиқбол ва муаммолар (Масофавий таълим ва унинг ташкилий – педогогик асослари бўйича танланган мақолалар тўплами №5, биринчи қисм, идоравий фойдаланиш учун, 2007-йил).
4. Халқ таълими ходимларини масофадан қайта тайёрлаш ва уларнинг малакасини оширишга доир меъёрий ҳужжатлар тўплами (лойиҳалар). – Тошкент, 2008.

О ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ В ГОМЕЛЬСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ФРАНЦИСКА СКОРИНЫ

Ю. В. Кравченко

На примере Института повышения квалификации и переподготовки кадров (ИПК и ПК) Гомельского государственного университета рассматриваются отдельные особенности дополнительного образования взрослых как заключительного этапа образовательной системы «Школа – вуз – предприятие».

Some features of additional education for adults as the final stage of educational system "school – higher school – enterprise" are considered according to the examples of IPK and PK of the Gomel State University.

Ключевые слова: дополнительное образование взрослых, образовательная система, переподготовка кадров и повышение квалификации, качество образования.

Key words: additional education for adults, education system, staff retraining and qualification improvement, education quality.

Одна из целей непрерывного образования граждан в течение всей их жизни – это систематизация накапливаемых в мире знаний, позволяющих людям максимально и наиболее эффективно реализовывать себя в процессе жизнедеятельности. Именно поэтому она является одним из принципов устойчивого социально-экономического развития страны. Это обусловлено тем, что каждое предыдущее поколение человечества не использует в полной мере свой опыт, ресурс и творческую энергию. Для восполнения этого пробела мирового образовательного пространства и служит непрерывное образование. Это утверждение подчёркивает особенную важность такой образовательной системы, как «школа – вуз – предприятие». Более подробно остановимся на заключительном этапе этой системы – дополнительном образовании взрослых.

Одна из его отличительных черт связана со следующей существующей ситуацией. В связи с тем что система подготовки абитуриентов (подготовительные курсы, подготовительное отделение, репетиторство) и система их отбора (вступительные экзамены, собеседование, тестирование) постоянно совершенствуются, выбранные специальности не всегда соответствуют внутренним запросам абитуриентов (пошёл по пути наименьшего сопротивления при поступлении в вуз или по совету родителей, друзей). В течение учёбы в вузе и становления молодого человека как личности происходит переосмысление целей и планов на жизнь. Как следствие – нередко возникает необходимость получить дополнительную специальность. Следует отметить, что статистика по Институту повышения квалификации и переподготовки кадров Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины (далее – ИПК и ПК) подтверждает этот тезис: ежегодно около 200 студентов старших курсов (что составляет приблизительно 20–25 % от годового набора на первый курс) приходит за получением второй специальности.

Существует ещё одна особенность этого этапа образовательной системы «школа – вуз – предприятие»: его реализация осуществляется приблизительно в течение двух третей человеческой жизни. Переход от экономики

ответствующих иннова-
я не только к выпускни-
еделяет необходимость
льности. Эффективное
ы требует от специали-
ных основ, углубленно-
ей специальности, но и
из других специально-
прерывности образова-
нный ООН как один из
ческого развития, под-
специалистом учебных

50 чел., уже имеющих
о 65 % от всех лиц, по-
что среди всех слуша-
о 1000–1050 чел.), 12–
джетных средств. Они
учаются по следующим
ая педагогика, интегри-
азовании, менеджмент
ания, дополнительного
ительно 85 % слушате-
няют физические лица,

рослых», как и с образо-
ство образования». Ис-
бразования, по мнению
нно сходными для мно-
ре основных причины:
я образовательных си-
инансовых ресурсов (в
им качеством «челове-
енным показателям как

нга качества образова-
ственного университета
слушателей осуществ-
росов по темам, тести-
и рефератов, курсовых
гестаций за последние
К и ПК получает доста-
говая аттестация выпускников

более 83 % слушателей получили 6–10 баллов по результатам сдачи государственных экзаменов, 94 % защитили дипломные работы в том же оценочном диапазоне и около 9 % выпускников имели оценки 8–10 баллов. Анализ дипломных работ, проведенный председателями ГЭК и представленный в отчетах о работе государственных экзаменационных комиссий, показал, что большинство из них написаны на актуальные темы, содержат практические рекомендации по изучаемым темам и не содержат каких-либо значительных замечаний.

Качество образования как понятие относительное имеет два аспекта: первый – это соответствие стандартам, т. е. требованиям качества с точки зрения производителя; второй – соответствие запросам потребителя (как обучающимся, так и заказчика). Существует ряд стандартных, но достаточно эффективных процедур, связанных с указанным выше первым аспектом качества образования. Их можно условно разделить на два вида: внутренние (т. е. проводимые самим учебным заведением) и внешние (проводимые сторонними организациями, уполномоченными осуществлять это). К внутренним процедурам проверки качества знаний можно отнести как текущую (собеседование, зачет, экзамен, контрольная работа, курсовая работа, реферат, отчет о стажировке), так и итоговую (квалификационный экзамен, государственный экзамен, защита дипломной работы) аттестацию. К внешним процедурам проверки относятся: аттестация учебного заведения, аккредитация специальностей, проведение внешнего аудита на предмет соответствия положениям менеджмента качества образования. О результатах внутренних процедур проверки качества образования нами говорилось выше. О внешнем аудите можно сказать следующее. Аттестацию ИПК и ПК прошел в 2010 г. На сегодня аккредитованы все специальности переподготовки, по которым ведется обучение. ИПК и ПК (как и весь университет) прошел аудит системы сертификации русского регистра на соответствие стандарту ИСО 9001, а в 2013 г. подтвердил валидность выданного сертификата.

Если говорить о соответствии образования запросам потребителя (т. е. о втором аспекте качества образования), то основным показателем качества являются отзывы заказчиков о своих специалистах, прошедших обучение в ИПК и ПК. В системе делопроизводства ИПК и ПК ведётся учёт таких отзывов. Среди них можно выделить отзывы следующих предприятий и учреждений: Республиканское унитарное предприятие «Производственное объединение "Белоруснефть"», Нефтегазодобывающее управление «Речицанефть», Светлогорское управление буровых работ, Белорусский научно-исследовательский и проектный институт нефти и др. Кроме того, после вручения диплома о переподготовке с выпускниками ИПК и ПК проводится анкетирование с целью выявления качества преподавания.

Важная составляющая образовательной деятельности ИПК и ПК – повышение квалификации руководящих работников и специалистов. В 2014 г. тематика курсов повышения квалификации проводилась по трём основным направлениям: «Основы педагогики и психологии высшей школы», «Практические и теоретический аспекты инженерно-геологических изысканий», «Радиоэкология, радиометрия и радиационная безопасность». Всего по

указанным курсам повысили квалификацию в 2014 г. 380 чел.: по первой тематике – 60 чел., по второй – 120 чел. и по третьей – 200 чел.

Среди значимых мероприятий, проводимых в Республике Беларусь в области дополнительного образования взрослых, следует отметить работу по унификации учебных планов. Однако этот процесс, на наш взгляд, имеет ряд незначительных недостатков, которые могут быть устранены изданием соответствующих рекомендаций, указаний или других нормативно-правовых актов. Во-первых, формы итоговой аттестации, на наш взгляд, должны предусматривать и государственный экзамен, и защиту дипломной работы (проекта), предоставляя при этом право выбора (или одно из них, или оба одновременно). Ряд типовых учебных планов предусматривает только одну из форм итоговой аттестации. Наличие выбора в данном вопросе позволило бы учитывать специфику, связанную с запросами, например, заказчиков, а не ограничиваться выбором итогового контроля теоретических знаний (госэкзамен) или практических навыков и умений (дипломная работа, проект). Во-вторых, в силу экономических, географических и административных особенностей областей Республики Беларусь, а значит, и возможных отличий в пожеланиях учреждений и предприятий-заказчиков к переподготовке кадров, следовало бы компонент учреждения образования в типовом учебном плане специальности не ограничивать 10 %, а увеличить до 20 %. Это позволило бы типовые учебные планы сделать более гибкими к запросам заказчиков.

В заключение остановимся ещё на одной проблеме дополнительного образования взрослых, связанной со свободой выбора профилей и специальностей переподготовки. Вход на значительное количество существующих специальностей переподготовки ограничен Общегосударственным классификатором Республики Беларусь. Причём ряд этих ограничений не обоснован и не логичен. Имеет смысл пересмотреть все существующие ограничения в сторону их смягчения. Это, во-первых, снимет напряжённость, связанную с «кадровым голодом» как отдельных отраслей, так и целых регионов Республики Беларусь, во-вторых, будет очередным значимым шагом в сторону выполнения положений «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI в.: подходы и практические меры», т. е. вхождения в Болонский процесс.

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЗРОСЛЫХ

С. А. Медведева

В статье рассмотрены вопросы, связанные с обучением человека в условиях дополнительного профессионального образования, представлены результаты пилотажного исследования мотивации учебно-профессиональной деятельности у взрослых слушателей

The article considers issues connected to training people in the system of post-diploma professional education; the results of pilot research on adult learners' motivation to professional training activities are presented.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, учебно-профессиональная деятельность, мотивация.

Key words: post-diploma professional education, professional training activities, motivation.

На современном этапе социально-экономических преобразований в области образования особое значение имеет дополнительное профессиональное образование, получение новой специальности, поскольку способствует как развитию общих способностей человека, его профессионального самосознания, мотивации, так и является действенным средством преодоления кризисов профессионального становления личности [2]. В связи с возрастанием роли психологического фактора в современном производстве все более повышаются требования к особенностям психического развития взрослого человека. В условиях непрерывного образования, которое осуществляется не только в школьный период, но и на протяжении всей дальнейшей жизни человека, контингент взрослых людей тоже вовлечен в процесс обучения. Повышение требований к интеллекту взрослого человека, к его мобильности и способности непрерывно обучаться происходит в условиях технического перевооружения производства, появления новых профессий, гигантского роста информации и расширения масштабов человеческой деятельности [3; 5].

В то же время взрослый обучаемый характеризуется рядом специфических личностных особенностей: взрослый осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью и критически относится к любым попыткам руководить им. Он накапливает большой запас жизненного, социального и профессионального опыта, который формирует его мировоззрение и с точки зрения которого он оценивает любую поступающую информацию. В отличие от ученика и студента, получающих первое базовое образование, стремится к безотлагательному применению полученных знаний и с их помощью решить свои жизненные проблемы. Условно исследователи их объединяют в три группы: первую – связанную с повышением компетентности (обучаемый осуществляет самоанализ и самооценку образовательной профессиональной деятельности); вторую – с личностным состоянием; третью – с определенными барьерами восприятия образовательной деятельности (в жизни они принадлежат каждому человеку) [5]. Учет данных особенностей вполне может

способствовать успешному решению задач профессионального образования взрослых.

В существующей системе дополнительного профессионального образования, к сожалению, недостаточно уделяется внимания исследованию осознанных мотивов в учебно-профессиональной деятельности взрослых. Практическая актуальность рассматриваемой проблемы определяется, с одной стороны, динамическими процессами в системе профессиональной подготовки и переподготовки, требованиями к высокой эффективности результатов труда подготовленных специалистов. С другой стороны, необходимостью создания условий в системе непрерывного образования, результатом которых является эффективность учебной деятельности взрослых.

Специалисты в области анализа стимулов и мотивов образования взрослых обращают внимание на необходимость осознания человеком нескольких групп противоречий: (1) диспропорция между нужным для данной специальности и реальным уровнем знаний; (2) противоречия между реальным уровнем знаний и необходимым для освоения социальных условий деятельности, социальных отношений, социально одобряемых норм поведения; (3) противоречия саморефлексивного характера, обусловленные, с одной стороны, стремлением лучше и глубже разобраться в себе, с другой – недостаточно развитым механизмом рефлексивного контроля, недостаточным знанием самого себя; (4) противоречия между уровнем знаний человека и новыми проблемными познавательными задачами, которые выдвигаются не только потребностями практики, но и самим человеком (перед взрослым довольно часто стоит задача самовоспитания и самоперевоспитания, самопрограммирования психики в целом и т. п.) [7].

Вопросы исследования мотивов как фактора эффективности учебно-профессиональной деятельности взрослых трудно решить, не опираясь на психологическую сущность процесса их становления, сохранения и развития. Возникнув, мотивы учебной деятельности взрослых становятся важным звеном в регулировании будущей новой профессиональной деятельности. В связи с этим нами было проведено пилотажное исследование, направленное на выявление ведущей мотивации и мотивов учебно-профессиональной деятельности взрослых, обучающихся по программе дополнительного профессионального образования «Психология». В качестве диагностического инструментария были применены тестирование (опросники «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» Н.П. Фетисина (модификация), «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана) и анкетирование [4; 6]. В исследовании приняло участие 30 женщин, обучающихся по программе дополнительного профессионального образования «Психология» (второй год обучения). Возраст исследуемых: от 25 до 50 лет.

Результаты исследования позволили выделить следующие ступени развития профессиональной мотивации: самая низкая ступень (эпизодическое любопытство) представлено как ведущая профессиональная мотивация лишь у малой части участников исследования (16,6 %); на более высокой ступени – развивающаяся любознательность – находится треть опрошенных (33,3 %); и у другой трети исследуемых (36,3 %) складывается функциональный интерес, что характеризует более высокую профессиональную мотива-

цию. Остальные опрошенные (13,47 %) не выделяют ведущей мотивации своего дополнительного образования. Такие результаты могут свидетельствовать о том, что часть опрошенных (36,3 %) стремится применять на практике полученные знания, у них высокая заинтересованность в специализированной литературе, практических занятиях по психологии, они являются потенциальными участниками конференций и семинаров по психологии. Другая часть исследуемой группы (33,3%) стремится к приобретению новых знаний, испытывают интерес ко всему, что может обогатить жизненный опыт, научить новому, дать новые впечатления, новые навыки. Такие слушатели регулярно посещают учебные лекции, читают журналы и газеты с психологическими рубриками.

Результаты диагностики мотивационной структуры личности показали, что большинство исследуемых (66,5 %) имеют ярко выраженный «рабочий» мотивационный профиль личности, при этом самые высокие показатели относятся к творческой активности. «Общежитейский» мотивационный профиль выражен у остальной трети опрошенных (33,5 %). По мнению В.Э. Мильмана, автора используемой методики, мотивационный профиль личности есть совокупность устойчивых мотивов, придающих целенаправленный характер деятельности индивидов по овладению профессией, обусловливающих направленность личности на творческую самореализацию [4]. Ориентируясь на такое определение мотивационного профил

ориентированных дисциплин, что, вероятнее всего, отражает общее стремление слушателей к освоению практических технологий без тщательной теоретико-методологической проработки ее содержательного воздействия на психику человека.

Таким образом, результаты пилотажного исследования слушателей, получающих дополнительное психологическое профессиональное образование, позволяют отразить наиболее общие показатели состояния актуального развития учебно-профессиональной мотивации взрослых и обосновать дальнейшее более глубокое изучение данной проблемы.

Список литературы

1. Батаршев А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий – М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003. – 336 с.
3. Капитанская А.К. Особенности образования взрослых // Вопросы Интернет образования. – URL: http://vio.fio.ru
4. Мильман В.Э. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М.: МГУ, 1990. – 116 с.
5. Технологии образования взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / под общ. ред. О. В. Агаповой, С. Г. Вершловского, Н. А. Тоскиной. – СПб.: КАРО, 2008.
6. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002.
7. Ярулина Л.Р. Развитие учебной мотивации студентов // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 30–32.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ – ПУТЬ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

А. А. Ибрагимов

В статье раскрываются пути и формы повышения эффективности совершенствования знаний учителей, полученных ими в системе повышения квалификации педагогических кадров.

This article discusses the ways and forms of efficient development and knowledge deepening of teachers in the field of increasing proficiency of pedagogical staff.

Ключевые слова: педагогические знания, эффективность, модели, телекоммуникация, слушатель, содержание обучения, условия обучения.

Key words: pedagogical skills, efficiency, models, telecommunication, participant, education content, training conditions.

Кардинальные социально-экономические изменения, происходящие в Узбекистане, обусловили необходимость повышения образовательного уровня населения. Говоря о проблемах совершенствования профессиональных знаний, ученые-педагоги Узбекистана концентрируют внимание на необходимости повышения уровня знаний, связанных с развитием рыночных отношений, экономики и экологии, применением компьютерных и наукоёмких технологий в приоритетных и развивающихся отраслях народного хозяйства, совершенствованием в целом системы образования и подготовки кадров [3].

За годы независимости в Узбекистане создана эффективная нормативно-правовая база в сфере повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Приняты такие основополагающие нормативно-правовые документы, как Закон Республики Узбекистан «Об образовании», «Национальная программа по подготовке кадров» и др. Говоря о реализации задач в сфере повышения квалификации и переподготовки кадров, следует обратить внимание на то, что в «Национальной программе по подготовке кадров» повышение квалификации и переподготовка кадров выделяются как самостоятельный вид образования в системе непрерывного образования, что свидетельствует о значимости данной сферы образовательной деятельности в Узбекистане.

В настоящее время повышение квалификации и переподготовка кадров осуществляется целым рядом специализированных образовательных учреждений. К этим учреждениям относятся:фонд «Истеъдод» при Президенте Республики Узбекистан, Головной научно-методический центр организации переподготовки и повышения квалификации педагогических и руководящих кадров системы высшего образования, региональные центры переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров высших образовательных учреждений, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров для обучения в системе среднего специального, профессионального образования, центральный и областные институты переподготовки и повышения квалификации работников народного образования и другие образовательные учреждения.

В процессе применения традиционных моделей повышения квалификации педагоги осваивают компьютерную грамотность, средства коммуникативных технологий Интернета и повышение квалификации в преподавании школьного предмета в дистанционном режиме [3]. Другим важным направлением повышения квалификации педагогических кадров является освоение средств телекоммуникаций. Интересен опыт повышения квалификации учителей в области информационных технологий, основанный на методе проектов [2; 4].

Организация повышения квалификации педагогических кадров и необходимая для этого методическая компетентность могут быть освоены и усовершенствованы каждым организатором. Не должно существовать никаких строго определенных стандартов в отношении организаторской деятельности и выбора методов по повышению квалификации, что обусловлено различием целей, содержания и условий повышения квалификации и переподготовки по разным отраслям науки. Практика повышения квалификации педагогических кадров может рассматриваться как процесс взаимодействия преподавателя со взрослыми слушателями, что характеризуется многообразием стилей профессионального поведения организаторов и их индивидуальной склонностью к использованию тех или иных методов.

Список литературы

1. Бекмурадов А.Ш., Голиш Л.В., Пулатов М.Э., Хожиев К.Н. Проектная технология обучения в вузе: метод. пособие. Сер. Современные технологии обучения. – Ташкент: ТГЭУ, 2009. – 139 с.
2. Горлицкая С.И. Метод проектов в информатизации образования – обзор и реализация. – URL: http//vio.fio.ru/ vio 03|cdsite|Articles|art 4 4.htm.
3. Курбанов Ш.Э., Сейтхалилов Э.А. Национальная модель и программа по подготовке кадров – достижение и результат независимости Узбекистана. – Ташкент: «Маърифат-Мададкор», 2001. – 655 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 1999. – 272 с.
5. Шарапов Ш.Ш., Нуритдинов Ш. Приоритетные задачи повышения квалификации и переподготовки преподавателей общественно-гуманитарных и естественно-научных дисциплин // Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития. – Т.1. – СПб.; Ташкент, 2007. – С. 129.

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К СРАВНИТЕЛЬНЫМ ИЗМЕРЕНИЯМ ПРОЦЕССОВ ТРАНСФОРМАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ НА СЕВЕРО-ВОСТОКЕ РОССИИ И В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

О. М. Чоросова

В статье рассматриваются актуальные вопросы дополнительного профессионального образования педагогов в аспекте парадигмальной ориентации на образование в течение всей жизни. Ставятся вопросы сравнительного изучения модернизационных и трансформационных процессов в сфере непрерывного педагогического образования, которое должно стать основой для разработки эффективных механизмов ускорения трансформации дополнительного профессионального образования педагогов.

The article presents vital issues of additional professional education of teachers in terms of paradigmatic orientation towards lifelong education. The article addresses questions of comparative study of modernization processes in continuous pedagogical education domain, which should become a basis for tailoring effective mechanisms for accelerating the transformation of additional professional education of teachers.

Ключевые слова: трансформация, дополнительное профессиональное образование педагогов, сравнительное изучение, непрерывное профессиональное образование.

Key words: transformation, additional professional education of teachers, a comparative study of continuous professional education.

В условиях радикального изменения идеологических воззрений, социальных представлений, идеалов и бытия людей в целом образование выполняет стабилизирующую функцию и способствует адаптации человека к новым жизненным условиям, формированию благоприятных условий межкультурного взаимодействия.

Общеизвестно, что сфера российского образования на разных этапах своего развития претерпевала процессы модернизации и обновлений, в разное время предпринимались попытки реформирования, вследствие чего на настоящем этапе можно говорить об изменениях, которые носят системный характер и которые могут быть определены как трансформационные. Эти процессы в различных регионах России, а также на постсоветском пространстве имеют свои особенности. В связи с этим становится особенно актуальным междисциплинарное исследование развития образовательного пространства северо-востока РФ – Республики Саха (Якутия) и Республики Казахстан.

Проявления трансформации непрерывного профессионального образования взрослых в контексте общих тенденций развития образования на северо-востоке России находят свое выражение, в частности, в ориентированности личности – субъекта социума – на образование на протяжении всей своей жизни (LLL); в глубинных и массовых переменах в мироотношении (worldviews) людей, обусловливающих изменения как в системе

ценностей, так и в отношениях к образованию как общественному институту; системы убеждений на массовом уровне изменяются таким образом, что характер этих изменений имеет значительные экономические, политические и социальные последствия (Всемирные обзоры ценностей»), так как связи между ценностями, экономикой и политикой носят двусторонний характер. На современном этапе во главу угла ставится индекс человеческого развития. По данным ООН в России, входящей в число стран с высоким ИЧР, можно говорить об основной тенденции в процессе изменения ценностей, превалирующей в обществе: от ценностей выживания к ценностям благополучия [1].

В Республике Саха (Якутия) и Республике Казахстан в системе образования важное место занимает национально-культурная составляющая, что позволяет говорить об этнокультурном характере образования: в Казахстане большое внимание уделяется национальным школам. Так, более половины всех школ ведут обучение на казахском языке. В Республике Саха (Якутия) в 1990-е гг. была разработана Концепция развития национальной школы, благодаря которой сегодня можно говорить, что современная якутская этнокультурная школа выстраивается по модели мультикультурной, которая характеризуется толерантностью, равными правами, свободой выбора своих культурных идентичностей, подготовкой к жизни в полиэтническом социуме, что способствует пониманию и развитию полиментальной, полиязычной и поликультурной компетенций. Впервые созданы условия для выбора учебников на якутском языке. Для школ с якутским языком обучения организован перевод всех учебников начальных классов федерального перечня на якутский язык, разрабатываются и издаются учебно-методические комплекты для школ коренных малочисленных народов Севера с изучением эвенского, эвенкийского, юкагирского, чукотского и долганского языков.

В Республике Саха (Якутия) в настоящее время 653 школы, в том числе 637 дневных, 16 вечерних общеобразовательных учреждений. 73 % дневных школ находятся в сельской местности, в них обучаются 55862 учащихся, что составляет 41 % от их общей численности; в городских школах обучается 59 % учеников республики. В целях обеспечения равных прав детей на получение общего среднего образования ежегодно утверждается Перечень малокомплектных школ с учетом труднодоступности и удаленности учреждений; действуют законы Республики Саха (Якутия) «О кочевых школах» и «О государственной поддержке сельских образовательных учреждений».

В Казахстане насчитывается 7307 дневных государственных общеобразовательных школ. Из каждых 10 школ 8 приходится на сельскую местность. Однако в городских школах обучается 56% всех учеников страны. Казахстан занимает 63 место в мире по доступности интернета в школах. В среднем 25% школ страны не подключены к широкополосному интернету. При этом в сельской местности не подключена почти половина школ (47,7 %). В среднем на один школьный компьютер приходится 13 учеников.

В Республике Саха (Якутия) активно внедряются современные образовательные технологии. Центром дистанционного образования вдвое увеличено число детей-инвалидов, обучающихся в удаленном режиме. В общеобразовательных учреждениях на один компьютер приходится 12 обучающихся, 68 % компьютерного оборудования используется в учебном про-

цессе. Во всех школах обеспечивается интернет-трафик, оплачиваемый по нормативу от 9 до 50 тыс. в месяц.

В 2013 г. в Казахстане на среднее образование из государственного бюджета было потрачено 607 млрд тенге (около 4 млрд долл. США), что в полтора раза больше чем на оборону страны. На обеспечение общего образования Республики Саха (Якутия) в 2011 г. направлено 11 123 млн р., в 2012 г. более 13 млрд р. с учетом повышения средней заработной платы педагогических работников образовательных учреждений общего образования.

Огромное внимание в обеих республиках уделяется выявлению и дальнейшему развитию одаренных детей: сеть Президентских школ в Республики Саха (Якутия), Назарбаев интеллектуальные школы в РК.

Профессиональный рост педагогов, развитие профессиональных и личностных компетенций является одной из важнейших составляющих государственной политики в сфере образования в обеих республиках: и в Якутии, и в Казахстане: Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг., утвержденная Указом Президента Республики Казахстан; Стратегия развития образования Республики Саха (Якутия) до 2020 г. «Качественное образование – надежные инвестиции в будущее». В обоих документах ориентация на повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого роста экономики повышение престижа профессии педагога.

С точки зрения сравнительного подхода к изучению непрерывного педагогического образования интерес представляют следующие направления: (а) меняющаяся роль государства в образовательной политике и практике в контексте глобализации; (б) анализ социальных, экономических и политических факторов, влияющих на образование на различных уровнях (государственном, региональном, муниципальном и др.); (в) изучение влияния глобальных трендов на формирование региональной политики, взаимодействие между организациями, участвующими в принятии решений и реализации образовательных реформ; (г) изучение форм диверсификации, интеграции, синхронизации, интернационализации профессионального и дополнительного профессионального образования педагогов; (д) исследование образовательных систем в сравнительной перспективе по таким вопросам, как непрерывное педагогическое образование; образование взрослых, управление современными образовательными системами и др. [2].

Разработка эффективных механизмов ускорения трансформации дополнительного профессионального образования педагогов должна основываться на образовательных технологиях в следующей градации: методологические образовательные технологии (на уровне педагогических теорий, концепций, подходов) в качестве интегральных моделей; стратегические образовательные технологии (на уровне организационной формы взаимодействия), выступающие как способ достижения стратегических целей; тактические образовательные технологии (на уровне методики, формы и / или метода обучения, приема), являющиеся конкретным способом достижения целей образования в рамках определенной образовательной технологии. Таким образом, перед непрерывным

педагогическим образованием встают следующие важные вопросы: можно ли на сегодняшнем этапе говорить о социетальном уровне изменений в системе дополнительного профессионального образования педагогов под влиянием трансформационных процессов в культурно-образовательном, социально-экономическом пространствах северо-востока России и мира в целом, а также какие механизмы трансформации ДПО могут обеспечить целостность и устойчивость образовательного пространства как системы в интересах устойчивого развития.

Список литературы

1. Вишневская Н. Г., Ядгаров Р. Ф. Индекс развития человеческого потенциала как показатель уровня жизни населения // Молодой ученый. – 2014. – № 1. – С. 351–352.
2. Современные системы образования: осмысление опыта управления в условиях реформирования / Е.И. Михайлова, С., Ст. Мамачак, О.М. Чоросова. – Якутск: Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 2013. – 656 с.
3. Чоросова О.М. Актуальность разработки и внедрения андрагогической компоненты профессионального стандарта преподавателя профессионального образования в современных условиях: материалы Двенадцатой междунар. конф. «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития» (10–11 окт. 2014 г., г. Астана (Республика Казахстан)).
4. Чоросова О.М. Образование – культурный императив // Гуманитарное образование как императив развития гражданского общества: сб. науч.-метод. материалов междунар. науч.-образовательного форума СВФУ «Education, forward! -II». г. Якутск, 23–28 июня 2014 г. Вып. 2 / отв. за вып. О. М. Чоросова, Р. Е. Герасимова, Л.Е. Манчурина, Н. И. Захарова. – Электрон. текст. дан. (1 файл 11,9 Мб). – Киров: МЦНИП, 2014. – 1527 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-00090-031-4. – Загл. с этикетки диска. – С. 953–963.
5. Чоросова О.М., Герасимова Р.Е. Некоторые подходы к образованию взрослых // Гуманитарное образование как императив развития гражданского общества: сб. науч.-метод. материалов междунар. науч.-образовательного форума СВФУ «Education, forward! -II». г. Якутск, 23–28 июня 2014 года. Вып. 2 / отв. за вып. О.М. Чоросова, Р.Е. Герасимова, Л.Е. Манчурина, Н.И. Захарова. – Электрон. текст. дан. (1 файл 11,9 Мб). – Киров: МЦНИП, 2014. – 1527 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-00090-031-4. – Загл. с этикетки диска. – С. 966–973.
6. Чоросова О.М., Соломонова Г.С. Признание профессиональных квалификаций, полученных в результате неформального и спонтанного обучения: международный опыт // Гуманитарное образование как императив развития гражданского общества: сб. науч.-метод. материалов междунар. науч.-образовательного форума СВФУ «Education, forward! -II». (г. Якутск, 23–28 июня 2014 г.). Вып. 2. / отв. за вып. О. М. Чоросова, Р. Е. Герасимова, Л.Е. Манчурина, Н. И. Захарова. – Электрон. текст. дан. (1 файл 11,9 Мб). – Киров: МЦНИП, 2014. – 1527 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-00090-031-4. – С. 974–985.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОДНА ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ ЗАДАЧ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Ф. Кодиров
К. Т. Уматалиева

В данной статье раскрывается важность повышения квалификации и её влияние на развитие образования в целом. Проанализированы Постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан, в которых раскрыты меры по совершенствованию системы подготовки педагогических кадров.

This article considers the importance of raising the level of skill and it's influence on the development of education in general. There is analysis of the Resolutions of the Cabinet of Ministers of the Republic of Uzbekistan which describe the measures of improvement of teaching staff training.

Ключевые слова: повышение квалификации, развитие образования, методы обучения, профессиональные колледжи, академические лицеи.

Key words: professional development, education development, teaching methods, professional colleges, academic lyceums.

Республика Узбекистан – государство, у которого в числе основных приоритетов всегда остаётся рост инвестиций в человеческий капитал, подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения, являющегося в современном мире важнейшей ценностью и решающей силой для достижения целей демократического развития, модернизации и обновления. Национальная программа по подготовке кадров разработана на основе анализа национального опыта и мировых достижений в системе образования. Она ориентирована на формирование нового поколения кадров с высокой общей и профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, умением самостоятельно ориентироваться в общественно-политической жизни и способностью ставить и решать задачи на перспективу.

В условиях демократизации всех сторон жизни общества и развития интеграционных связей между государствами важное значение приобретает проблема изучения международного опыта в системе образования. В этой связи Кабинет Министров Республики Узбекистан принял Постановления «О мерах по совершенствованию системы подготовки педагогических кадров для средних специальных, профессиональных образовательных учреждений» (2001), «О дальнейшем совершенствовании системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров» (2006). В этих документах отмечается, что в целях дальнейшего повышения уровня и качества подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров системы среднего специального и профессионального образования необходимо внедрение в процесс обучения передового международного профессионально-педагогического опыта, использование современных методов обучения и информационных технологий.

Повышение квалификации и переподготовка кадров является одним из видов и этапов процесса непрерывного профессионального образования. В Узбекистане построено свыше 1500 новых профессиональных колледжей и академических лицеев, которые по своему архитектурному облику и техниче-

скому оснащению ничуть не уступают лучшим вузам. Современное учебно-лабораторное, компьютерное и производственное оборудование, которым оснащены колледжи, позволяет учащимся не только получать полный объём знаний по общим предметам, но и осваивать в стенах учебного заведения современную технику и технологию.

Имея такой потенциал и условия для обучения высококвалифицированных кадров, появляется возможность уделять особое внимание повышению квалификации преподавателей системы среднего специального и профессионального образования, поскольку именно преподаватель является донором знаний. Как известно, понятие «профессиональная подготовка» охватывает первоначальное освоение профессии (специальности) определенного профиля и направления специализации. Под повышением квалификации подразумевается, с одной стороны, дополнительное обучение, обусловленное изменением характера и содержанием труда специалиста на занимаемой должности в соответствии с изменившимися условиями и требованиями науки и производства; а во-вторых, – регулярное углубление, обновление, пополнение знаний в конкретной научной и профессиональной сфере деятельности. Как известно, в системе повышения квалификации, как и в системе образования, происходят большие изменения. Ведётся активный поиск новых методов обучения преподавателей в системе повышения квалификации. Преподаватели минимум раз в три года повышают свою квалификацию. На данный момент в республике в каждой области работают институты повышения квалификации и переподготовки специалистов среднего специального и профессионального образования, оснащенные по последнему слову техники и отвечающие всем международным стандартам.

В рамках Национальной программы по подготовке кадров проведена масштабная работа по реорганизации системы подготовки и повышения квалификации преподавательского состава профессиональных колледжей и академических лицеев. Она заключалась прежде всего в кардинальном пересмотре и утверждении новых, отвечающих современным требованиям стандартов методических и учебных пособий, а также коренном изменении критериев оценки и стимулирования деятельности педагогов.

ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

С. Ю. Махмудов

В статье рассматривается модель повышения квалификации педагогов, соответствующая потребностям общества, производства и самой системы образования, которая предъявляет к уровню образования педагогических кадров требование «опережения» уровня собственного развития.

The article discusses the model of professional development of teachers according to the needs of society, industry and education system itself requiring teaching staff education level to be ahead of its own developmental level.

Ключевые слова: система образования, повышение квалификации, переподготовка, профессиональный рост, содержание образования.

Key words: education system, training, retraining, professional development, education content.

В большинстве современных исследований, касающихся педагогической деятельности и профессионального развития педагогов, отмечается, что проблемы, связанные со знаниецентристской ориентацией, остаются чрезвычайно живучи, в том числе в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов. В качестве существенного недостатка многих форм повышения квалификации, реализуемых в разных регионах, педагоги называют недостаточную практическую направленность содержания повышения квалификации, его оторванность от потребностей современных образовательных учреждений.

Известно, что любое образование не может быть эффективным, если не имеет предварительно хорошо сформулированного образовательного идеала. Об этом свидетельствует вся история педагогики и реформы образовательных систем. Образовательный идеал – это образ выпускника общеобразовательного учреждения, который в современном научном понимании отображается в определенной педагогической модели, носящий концептуальный, гипотетический и нормативный характер. В процессе исследования нами разработана новая технология, предназначенная для повышения квалификации педагогов, реализующих модель выпускника общеобразовательного учреждения. Согласно этой модели, суть предлагаемой технологии состоит в подддержании учебных ситуаций в параметрах, приближающих динамику изменения обучаемого к коррективной модели выпускника общеобразовательного учреждения.

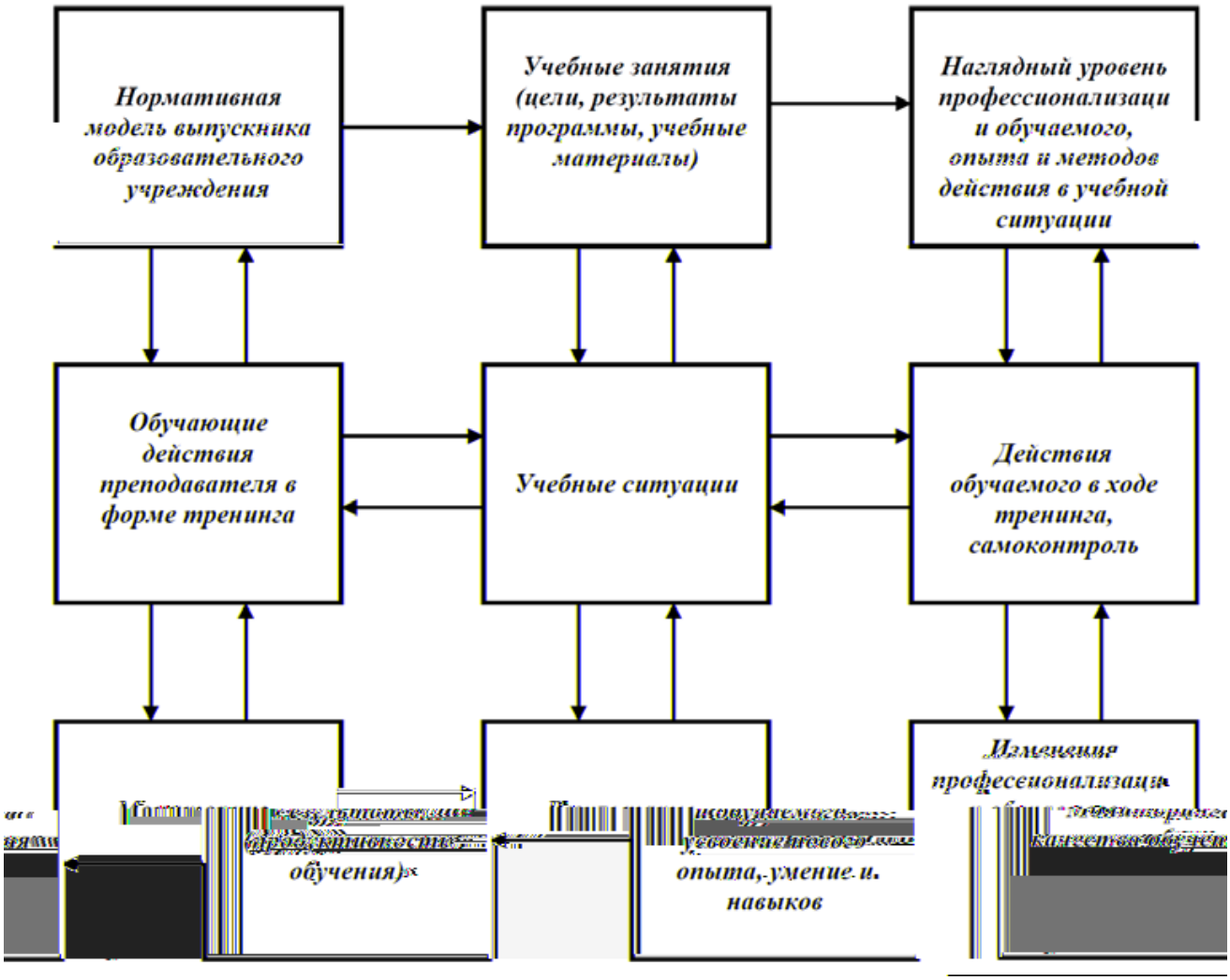

Рис. Модель учебного процесса,
обеспечивающая технологизацию процесса повышения квалификации педагогов

Одним из существенных важных компонентов разработанной нами технологии является тренинговая форма занятий с педагогами образовательных учреждений. Проведение тренинга основывается на индивидуальных и личностных особенностях педагогов, мотивации обучения и потребности в овладении новыми знаниями, умениями и навыками.

В целом результаты показали, что научно обоснованное решение проблемы повышения квалификации педагогов для реализации модели выпускника общеобразовательного учреждения будет способствовать реализации Национальной программы по подготовке кадров.

взрослых в системе
овные ценности, цели,
тельного процесса.
a part of lifelong learning;
tents, principles and terms
В свп и со сказанн
образование взрослых.

contents, adults' education

енном этапе развития
между наукой, образо-
е отношения. С одной
отстает от достижений
е новых информацион- мис иїс
функциональной негра-

стороны, высокий темп
ьно-экономических про-
икает функциональная
тников, что также акту-
ожно добавить необхо-
ых вузами бакалавров,
нцев, безработных, со-
ь развития системы об-
нального образования.
ьединенной какой-либо
енный комплекс кое-где
щих в вузах и на пред-
передачи готовых зна-
информационная база,
нно для этих структур.

кж ж щ тв М в целомо́

ы стж егияс́ таНт к Мі

потенциал человека, его способности быть подлинным субъектом познавательной, социальной, профессиональной и инновационной деятельности. Поэтому человек должен рассматривается не как рабочая сила, средство общественного развития, а как его цель. Соответственно, образование взрослых выступает сферой духовного производства, продукт которого – приращение деятельных способностей специалиста, его возможностей компетентного и ответственного выполнения профессиональных и общественных функций, продуцирования новых идей, технологий и решений, повышение общей культуры и нравственности, обеспечение возможностей саморазвития.

Концептуальное осмысление сущности непрерывного образования взрослых, обусловливающее понимание его специфики в общей системе непрерывного образования и роли в обществе, основывается на анализе и учете четырех ведущих факторов: (1) приоритета духовного, интеллектуального и профессионального потенциала специалистов и руководителей народного хозяйства, науки и культуры в экономическом и социальном возрождении и процветании общества; (2) требования быстрого обновления кадрового корпуса, обусловленные нарастающей динамикой изменений в науке, технологиях производства и в социальных процессах, идущих в мире и в российском обществе; (3) сложившихся у взрослых социальных ценностей, целей, познавательных и профессиональных потребностей и мотивов, особенностей их жизненного, познавательного, социального и профессионального опыта; (4) процессов интеграции образования, науки и производства, проявляющихся, в частности, в близости форм организации учебной деятельности слушателей к формам профессиональной деятельности специалистов и принятии на себя системой образования взрослых части функций научного сектора страны.

Исходя из этого, получают свою определенность принципы образования взрослых как органичного звена общей системы непрерывного образования.

Принцип приоритетного развития духовного, интеллектуального, социокультурного, профессионального и нравственного потенциала личности взрослого, его способностей не только эффективно обслуживать имеющиеся производственные и социальные технологии, но и осуществлять инновационные процессы, процессы социального творчества в широком смысле.

Принцип преемственности позиционируется в двух отношениях: (а) как преемственность содержания, форм, методов, средств и условий образования на сменяющих друг друга ступенях непрерывного образования; (б) как принцип преемственности уровней развития и саморазвития человека, перемещающегося по этим ступеням в соответствии со своими познавательными, социальными и профессиональными потребностями.

Принцип непрерывности образования. Его понимание обусловлено двумя факторами: представлением о преемственности уровней развития человека и обращением к философским категориям «прерывность и непрерывность», характеризующими как структуру объекта, так и процесс его развития. Образовательные структуры прерывны, однако они не должны ограничивать непрерывное развитие личности, но при условии, что «заполнителем» разры-

вов выступает *самообразование.* Оно предполагает сохранение и развитие познавательного отношения человека к миру (познавательной мотивации) и его умения учиться. Необходим поэтому переход к обучению развивающего типа на всех предшествующих образованию взрослых ступенях непрерывного образования.

Принцип диверсификации образовательных программ, гибкости реализующих эти программы видов и форм образования взрослых. Этот принцип обусловливает необходимость определения «инварианта» развития человека на каждой ступени непрерывного образования, включая образование взрослых, определения уровня актуального развития взрослого и диагностики качества полученного образования.

Принцип получения взрослым образования любого вида, в любом месте, в любое время, любого содержания. Страну не вывести из кризиса в обозримые сроки, если ориентироваться на то поколение работников, которое должно пройти через базовые структуры непрерывного образования. Реализуя этот принцип в современных условиях, нужно решать проблемы отбора социально активных специалистов и руководителей, создания оптимальных возможностей для их быстрого духовного, личностного, профессионального, должностного и социального роста.

Предыдущий принцип дополняется *принципом целевой направленности образования взрослых на удовлетворение уже имеющихся у них потребностей в образовании.* Такие потребности возникают там, где идут инновационные процессы политического, экономического, технологического и социального творчества, где работники становятся реальными субъектами принятия решений во всех сферах своей жизнедеятельности. Это не снижает, однако, актуальности задачи формирования познавательных потребностей у всех – от школьников до взрослых.

Принцип обеспечения практического отношения взрослого к знаниям: усвоение им нового знания осуществляется на основе отношения к ним не как к цели учебной деятельности, а как средству решения актуальных проблем и задач, возникших перед ними на производстве и в обществе; усвоение знаний в их контексте.

Принцип интеграции науки, образования и производства выражается в двух отношениях: (1) содержание и процесс образования проектируется и осуществляется на языке наук в контексте социальной и профессиональной практики производства и общества [1]; (2) система образования взрослых берет на себя часть функций науки по производству новых знаний в силу отставания науки от быстро обновляющейся социокультурной и профессиональной практики общества.

Принцип ведущей роли совместных, коллективных форм организации образования взрослых, создающих возможности морально-нравственного и технологического взаимообогащения, взаимообучения, взаимообразования, проявления и формирования творческой индивидуальности каждого обучающегося взрослого.

Перечисленные принципы отражают специфику образования взрослых как органичного звена системы непрерывного образования. В то же время в нем реализуются еще *три системы принципов*: (а) *принципы общей концеп-*

ции непрерывного образования, принятой на государственном уровне еще в марте 1989 г. и не утративших актуальности и в наши дни: гуманизм и демократичность, гибкость, открытость к новому, передовому, опережающий характер содержания образования по отношению к нуждам производства и общественной практики, индивидуализация пути получения образования каждым, включая специалистов с высшим и средним профессиональным образованием и руководителей всех уровней [2]; (б) известные *принципы* андрагогики как отрасли педагогической науки об образовании взрослых, в частности согласования содержания образования с участниками образовательного процесса; (в) психолого-педагогические *принципы контекстного образования*, в частности принцип проблемности содержания обучения и процесса его развертывания в диалогическом общении субъектов образовательного процесса – обучающихся и обучающих, принцип дидактически обоснованного использования традиционных и инновационных педагогических технологий, принцип единства обучения и воспитания [1].

Реализация приведенной системы принципов образования взрослых как органичного звена общей системы непрерывного образования позволяет интегрировать совокупный духовный, жизненный, социальный, познавательный и профессиональный опыт всех «слушателей», обеспечить учет вклада каждого в получение результатов образования. В этих условиях «слушатель» становится реальным «мыслителем», подлинным субъектом познавательно-практической инновационной деятельности. Возвратившись на производство, он может внедрить индивидуально и совместно добытые знания в практику, опережая, таким образом, научные исследования.

Делясь своими познаниями и опытом с другими, каждый обучающийся взрослый как бы берет на себя часть функций преподавателя, что является серьезным мотивирующим фактором его включения в образовательный процесс. Преподаватель же выступает в функции не передатчика учебной информации, а педагогического технолога, организующего на современной научно-методической основе творческие процессы порождения новых знаний, целей, смыслов и ценностей самими взрослыми обучающимися.

Цели и содержание образования взрослых. Деятельность системы образования специалистов (взрослых) направлена на достижение следующих основных целей: (1) увеличение вместе с другими звеньями непрерывного образования духовного и интеллектуального потенциала российского общества; (2) постоянное стимулирование, выявление и удовлетворение потребностей взрослых в образовании; (3) приведение кадрового корпуса к мировому уровню, способствующему процессам социально-экономического развития страны; (4) обеспечение социальной защищенности и социальной реабилитации взрослых, устранение всех форм функциональной неграмотности в связи со структурными изменениями в экономике и социальной сфер; (5) предоставление возможностей получения взрослым образования «для личности», прямо не связанного с выполняемыми профессиональными функциями, но обогащающего творческий потенциал человека.

Перечисленные цели предполагают соответствующее содержание образовательных программ. При этом нужно различать содержание обучения и содержание образования. Содержание обучения, т. е. массив теоретической

информации и алгоритмов формирования умений, навыков, компетенций составляет содержание учебных программ. А содержание образования характеризует, наряду с этим, уровень морально-нравственного развития личности взрослого. Приращение этого уровня зависит не только от того, что преподается, но и от личности преподавателя, используемых педагогических технологий, условий обучения и личностного потенциала учебной группы.

Для нормального функционирования и развития системы непрерывного образования взрослых необходимо адекватное нормативно-правовое, финансово-экономическое, материально-техническое, организационное, кадровое, информационное, психолого-педагогическое, педагогическое и научно-методическое обеспечение.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. – № 5. – 2010. – С. 32–37.
2. Концепция непрерывного образования // Бюллетень Государственного комитета СССР по народному образованию. Сер. Высшее и среднее специальное образование. – № 8. – 1989. – С. 9–20.

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ АНДРАГОГОВ НА БАЗЕ ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Закиров

Рассматривается опыт подготовки андрагогов-практиков преподавательским составом профессиональных колледжей, предлагающих образовательные услуги взрослым, целью которых является обучение, подготовка и переподготовка безработных по специальностям, соответствующим профилю учебного заведения.

The experience of training andragogists practitioners of the teaching staff of professional colleges offering educational services to adults whose purpose is education, training and retraining of unemployed with the professions corresponding to the school profile.

Ключевые слова: андрагогика, обучение взрослых, учебные программы, безработные, мультипликаторы.

Key words: andragogy, adult education, training programs, unemployed, multipliers.

Система среднего специального профессионального образования Республики Узбекистан в настоящее время обладает широко разветвленной сетью образовательных учреждений, современной материально-технической базой и кадровым потенциалом. На сегодняшний день насчитывается более 1400 профессиональных колледжей, большинство из которых оснащены современным учебно-производственным оборудованием. При поддержке представительства Немецкой Ассоциации Народных Университетов (DVV international) в Узбекистане на базе некоторых профессиональных колледжей созданы Центры обучения взрослых, целью которых является осуществление подготовки, переподготовки и повышение квалификации безработных. Действуют данные Центры обучения взрослых по принципу «обучение ближе к дому», они предлагают курсы подготовки, переподготовки по специальностям, соответствующим профилю профессионального колледжа.

Как известно, образование взрослых имеет свою специфику, отличающуюся от школьной и профессиональной педагогики, и у специалистов, работающих в сфере образования взрослых должны быть навыки для работы со взрослыми обучающимися. Преподаватели данных Центров нуждаются в дополнительных знаниях по обучению взрослых и методической поддержке учебного процесса. Это обстоятельство негативно влияет на качество процесса обучения взрослого безработного населения. В рамках проекта Института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования и представительства Немецкой Ассоциации Народных Университетов в Узбекистане на базе института создан «Ресурсный центр андрагогики». Основными задачами Ресурсного центра андрагогики являются: (а) оказание методической помощи в организации процесса обучения взрослых преподавателям базовых профессиональных колледжей, осуществляющих подготовку, переподготовку и повышение квалификации безработных (лиц, прошедших официальную реги-

страцию в Центрах содействия занятости и социальной защиты населения); (б) определение потребности специалистов учреждений повышения квалификации в дополнительных знаниях и навыках по обучению взрослых; (в) изучение и адаптация зарубежного опыта в области образования и обучения взрослых; (г) распространение опыта проекта и современных знаний в сфере образования взрослых через проведение научно-практических конференций, учебных семинаров и тренингов; (д) формирование команды мультипликаторов и разработка методической базы; (е) проведение мониторинга и внешней оценки хода осуществления курсов повышения подготовка и распространение учебно-методических материалов и информационных вестников среди учреждений ПК; (ж) создание эффективной системы по обмену опытом и образовательной информацией между специалистами системы ССПО по актуальным вопросам образования и обучения взрослых является одной из основных задач проекта. Сотрудниками Ресурсного центра андрагогики в рамках работы по проекту в 2014 г. были проведены несколько краткосрочных учебных курсов по теме «Подготовка преподавателей профессиональных колледжей к работе с безработными». Две трети всего учебного времени было посвящено практическим занятиям. В проекте приняли участие преподаватели базовых профессиональных колледжей, задействованные в обучении взрослых. Участники курсов получили: знания по теории и практики обучения взрослых людей (андрагогика); сведения о подготовке учебных программ; современные знания по характерным особенностям и принципам образования взрослых; знания и навыки по обучению безработных; навыки использования современных методов при обучении безработных.

Проект показал эффективность системы переподготовки незанятого населения на базе профессиональных колледжей и необходимость обучения преподавателей профессиональных колледжей навыкам работы со взрослыми. Были выявлены следующие проблемы в организации обучении взрослых: (а) недостаточный опыт преподавателей по разработке учебных программ для краткосрочных курсов с учетом требований рынка труда и работодателей к уровню знаний и навыкам выпускников; (б) недостаточные знания администрации и преподавателей колледжей в области обучения взрослых и менеджмента образования взрослых; (в) слабо развитое социальное партнерство между профессиональными учебными заведениями, отделами по труду, местными органами власти, представителями индустрии (потенциальными работодателями) и общественностью; (г) малая известность идей образования взрослых и концепции «обучения на протяжении всей жизни».

Одной из важнейших задач специалистов, работающих с безработными, является создание доброжелательной атмосферы успеха, способствующей активизации внутренних ресурсов, восстановлению у обучающихся веры в себя и собственные возможности. Таким образом, обучающие взрослых, должны в определенном смысле выполнять функцию психотерапевта, превращая учебную ситуацию в психологически оптимистичную. При организации учебного процесса необходимо помнить, что все безработные – люди разного возраста, образования, профессиональной подготовки, физического и психологического состояния, имеющие разный жизненный опыт. В связи с

этим можно выделить несколько групп, для которых необходимо предлагать различные курсы, формы и методы обучения: (1) лица 16–25 лет, имеющие хорошую теоретическую базу, профессиональное или высшее образование, но не имеющие опыта работы (выпускники школ, не поступившие в учебные заведения, окончившие колледжи, вузы); (2) безработные и незанятое население в возрасте свыше 25 лет, имеющие определенные профессиональные навыки, направленные обучаться работодателем, Центром содействия занятости и социальной защиты населения или поступившие самостоятельно; (3) лица, стремящиеся открыть собственное дело (предприниматели малых и средних фирм, фермеры) или стать самозанятыми; (4) лица, чье состояние здоровья не позволяет найти работу на открытом рынке труда.

При формировании групп необходимо обращать внимание на полученное ранее образование и профессиональный опыт. Поэтому потенциальным слушателям желательно заполнить анкету, в которую включены вопросы, отражающие его мотивацию, заинтересованность и готовность обучаться, самооценку и др. При этом необходимо учитывать, что лицам старше 45–50 лет порой трудно даются некоторые знания, умения и навыки. Лица с пониженной трудоспособностью требуют к себе не только особого внимания, но и индивидуального подхода в обучении. Обучающие должны часть учебного времени тратить на занятия с таким слушателем, что сразу же сказывается на результатах обучения других слушателей. Поэтому целесообразно в одной группе иметь не более одного или двух таких слушателей, а если есть возможность, то лучше организовать для них индивидуальное обучение.

Задача и результат профессионального обучения безработных заключаются не столько в приобретении ими новых знаний и умений, сколько в формировании у них мотивации овладения новой профессией, выявлении способности определить и успешно пройти собственный путь нового профессионального становления, соответствующий индивидуальным потенциальным возможностям и потребностям. Таким образом, важной функцией профессиональной переподготовки безработных является создание оптимальных условий для развития способности личности к социальному взаимодействию, социализации и активной адаптации в новых социально-экономических условиях.

ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. П. Пастухова
О. Н. Подольская

На основе анализа проблем образовательной деятельности педагогических работников колледжей и техникумов авторы выделяют основные направления модернизации системы повышения квалификации руководителей и преподавателей образовательных организаций среднего профессионального образования.

The authors give the analysis of the problems arising in college and technical school teachers' activity and emphasize the major directions of modernization in the sphere of training managers and teachers of educational organizations of secondary professional education and raising the level of their proficiency.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, руководящие и педагогические работники, повышение квалификации.

Key words: secondary professional education, managers and teachers, raising the level of professional skill.

Подготовка квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, способных и готовых осуществлять задачи технологической и инфраструктурной модернизации российского промышленного производства, представляет собой одну из острейших государственных, социальных и педагогических задач. Важнейшим ресурсом ее решения является качество дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) руководящих и педагогических работников образовательных организаций среднего профессионального образования (далее – СПО). На необходимость модернизации этой системы указывают как государственные деятели, исследователи, так и сами преподаватели техникумов и колледжей. Однако определение тенденций и условий этого процесса должно основываться на анализе существующих проблем профессионально-педагогической деятельности педагогических работников средних специальных учебных заведений (далее – ссуз).

Анализ практики проведения курсов повышения квалификации в образовательных организациях дополнительного профессионального образования, в том числе собственного опыта руководства курсовой подготовкой, позволил выделить следующие группы основных проблем, характерных для большинства педагогических работников системы СПО: (а) проблемы разработки учебно-программных материалов и локальных актов в рамках основной образовательной программы; (б) проблемы разработки комплексного учебно-методического обеспечения образовательного процесса на основе компетентностного подхода (включая учебно-методические материалы для самостоятельной работы студентов); (в) проблемы разработки и использования в учебном процессе контрольно-оценочных средств и диагностических материалов в соответствии с требованиями ФГОС СПО; (г) проблемы разработки, адаптации и внедрения инновационных технологий формирования общих и

квалификации и профессиональной переподготовки) для различных категорий руководящих и педагогических работников системы СПО с учетом требований ФГОС СПО и актуальных задач экономического развития; (в) разработка и апробация личностно ориентированных и деятельностно-компетентностных технологий реализации дополнительных профессиональных образовательных программ, обеспечивающих эффективное формирование новых и совершенствование имеющихся компетенций; (г) систематизация и распространение регионального инновационного опыта разработки, реализации и оценки качества программ дополнительного профессионального образования руководящих и педагогических работников системы СПО, нацеленных на обеспечение требуемого государством и работодателями качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена; (д) теоретическая разработка и внедрение модели управления знаниями, обеспечивающей позитивные динамические преобразования в мотивации, целеполагании, прогнозировании, проектировании, организации и контроле процесса и результатов повышения квалификации руководящих и педагогических работников системы СПО; (е) разработка критериев, показателей и методик диагностики и оценки качества программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки руководящих и педагогических работников системы СПО и результатов их реализации; (ж) проектирование и внедрение моделей и технологий тьюторского сопровождения посткурсовой профессионально-педагогической деятельности слушателей.

Не требует специальных доказательств того, что качество среднего профессионального образования, уровень компетентности и конкурентоспособности выпускников обусловлены качеством педагогических кадров. Но все более очевидным становится то, что уровень профессионализма руководящих и педагогических работников зависит от того, как организована и функционирует система дополнительного профессионального образования. Модернизация этой системы должна быть направлена на то, чтобы преодолеть такие негативные черты, как ее недостаточная методологическая, теоретическая обоснованность и методическая обеспеченность программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки; слабая обращенность к реальным проблемам руководящих и педагогических работников образовательных организаций СПО; негибкость тематики образовательных программ и технологий обучения слушателей; отсутствие тьюторского сопровождения посткурсовой деятельности слушателей.

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СЛУЖБЫ В СИСТЕМУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Р. К. Чориев
Г. Т. Боймуродова

Развитие современного общества неразрывно связано с внедрением информационных технологии во все сферы жизни. В статье освещены вопросы создания информационной службы в системе повышения квалификации учителей, предоставлены основные компоненты службы и их функции, показаны пути их внедрения в деятельность образовательных учреждениях повышения квалификации.

Development of modem society is inseparably linked with the introduction of technologies in all spheres of life. The issues of creation of information service in the system of professional development of teachers are consecrated in the article. The main components of service and their function are provided, the ways of their implementation in the operation of educational institutions of professional development are shown.

Ключевые слова: система повышения квалификации учителей, информационные услуги, мониторинг, анализ, сбор сведений, информационно-образовательные ресурсы, электронная база, распространение опыта.

Key words: system of professional development of teachers, information service, monitoring, analysis, collecting data, information and education resources, electronic base, experience sharing.

Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию и внедрению современных информационно-коммуникативных технологии» (2012) поставило ряд задач в области внедрения информационно-коммуникативных технологий в образовательный процесс на всех его этапах, в частности: (а) обеспечить формирование Национальной информационной системы на основе поэтапной интеграции информационных систем государственных органов, юридических и физических лиц; создать автоматизированные информационные системы с целью ускоренного и качественного выполнения государственными органами своих функции; (б) расширить перечень государственных услуг, оказываемых субъектам предпринимательства и населения, обеспечить государственные организации информационными ресурсами, в особенности в сельской местности; (в) совершенствовать систему управления в сфере информационно-коммуникационных технологий с учетом обеспечения информационной безопасности; (г) обеспечить защиту Национальной информационной системы, её ресурсов.

На основе принятого постановления разработаны меры по созданию информационных систем во всех образовательных учреждениях. В результате создания системы мониторинга образовательных учреждений появилась возможность осуществлять мониторинг повышения квалификации учителей в рамках регионов, т. е. отслеживать современное обучение на курсах повышения квалификации и инновационную деятельность педагогов. Информатизация системы повышения квалификации позволяет оперативно решать многие

насущные задачи, в частности – глубоко и предметно анализировать качество и эффективность обучения, освещать деятельность институтов повышения квалификации, накапливать и обобщать необходимые сведения и данные. Основная функция информационной системы – сбор и анализ информации, мониторинг деятельности конкретного образовательного учреждения. Так, за достаточно короткий срок по регионам удалось собрать необходимые данные и представить их в обновленном систематизированном формате. Возможности использования информационных технологий в системе повышения квалификации учителей следующие: (1) сбор анкетных данных об учителях; (2) группировка данных по годам; (3) установление мониторингового контроля; (4) внесение дополнений, изменений в базу данных о педагогах-специалистах в образовательных учреждениях региона. В этой связи возникают новые возможности управления: (а) добавление новых пользователей к системе (система дистанционного повышения квалификации); (б) управление принятием и передачей сведений.

Для успешного пользования системой необходимо знать порядок работы с интернет-браузерами. Не обязательно устанавливать дополнительное программное обеспечение. При смене информационного источника или введении новой формы отчетности в систему можно легко и быстро внести изменения в соответствии с новой ситуацией и обеспечить средства защиты от проникновения «чужих» людей в базу данных. Следовательно, в базу автоматически поступают заложенные программой сведения, и за любой период можно их отследить (за день, неделю, месяц и т. д.), а также при необходимости пронаблюдать промежуточную динамику изменений. Внедрение информационной системы не только облегчает работу по сбору сведений в электронной форме об учителях и образовательных учреждениях, но также служит совершенствованию системы повышения квалификации, организации её своевременного «прохождения», постоянному развитию профессиональной компетенции учителя. Система мониторинга дает возможность использовать лучший опыт преподавателей института и внедрять его.

Использование электронных информационно-образовательных ресурсов направлено на формирование рациональных способов получения знаний, систематизированных с научной точки зрения и в логической последовательности, изложенных в электронных источниках. Электронные информационные ресурсы помогают системному усвоению знаний, проведению творческого исследования изучаемого объекта, а получатели образования имеют возможность работать с источниками в индивидуальной или коллективной форме с учетом их возраста, опыта и уровня образования. Электронные информационные образовательные ресурсы должны вписываться в содержание учебного процесса, кроме того, есть возможность переноса, переработки учебных материалов, подготовки новой базы.

Создание и внедрение информационной службы, направленной на совершенствование системы повышения квалификации, позволят: (а) создать электронные кабинеты с данными о профессорско-преподавательском составе (здесь сохраняются сведения о преподавателях института повышения

квалификации); (б) получить интересующие сведения о преподавателях института; (в) ознакомиться с текстами лекций и материалами научных сборников; (г) изучить содержание учебников, методических пособий и учебно-методических рекомендаций.

В заключение следует подчеркнуть, что создание информационного портала по повышению квалификации педагогических кадров в системе народного образования республики способствует: (а) обеспечению новой информацией педагогов и повышению их инновационной компетентности; (б) широкому использованию информационных услуг; (в) установлению сотрудничества в электронной форме между специалистами и слушателями системы повышения квалификации; (г) разработке и внедрению технологических инструкций по обеспечению информационной службы институтов повышения квалификации; (д) организации видеоуроков и широкому их распространению.

Список литературы

1. Цой М. Н., Джураев Р. Х. Современные технологии совершенствования обучения: учеб.-метод. пособие для учителей. – Ташкент, 2010. – 182 с.
2. Сафарова Р. Ғ. Модернизациялашган таълим жараёнида ўқувчиларни педагогик қўллаб-қувватлаш орқали ижтимоийлаштириш имкониятлари. Халқ таълими.–2010. – №3 – Б. 11–16.
3. Йўлдошев Ж. Ғ. Малака оширишнинг назарий ва методологик асослари. – Тошкент: Ўқитувчи, 1998. – 208 б.
4. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э.Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. – М., 2005.

ИНФОРМАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К. А. Каримов

В данной статье приведен «корреспондентный» тип дистанционного образования, как формы образования, направленный на развитие самообразовательной деятельности обучающегося и решения современных образовательных задач, а также удовлетворения образовательных потребностей педагогических кадров.

The article considers "correspondence" type of distant learning as the form of education aimed at the development of self-educational activities of students and solving the contemporary educational problems, as well as meeting the educational needs of teaching staff.

Ключевые слова: педагог, повышение квалификации, самообразование, дистанционное образование, корреспондентное образование, модель.

Key words: teacher, improving qualification, self-education, distant learning, correspondence education, model.

Национальная программа по подготовке кадров (1997) в числе задач, связанных с совершенствованием подготовки национальных кадров, предусматривает развитие системы повышения квалификации педагогических кадров. «Создается гибкая система повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, предусматривающая высокое качество и стабильное развитие образования», что и обуславливает приоритетную направленность процесса повышения квалификации на поддержку профессионально-личностного развития педагогов. В свою очередь «Национальная программа по подготовке кадров» требует изменения содержания и технологий повышения квалификации. В последние годы в Узбекистане активизировались исследования по развитию теории повышения квалификации педагогических кадров (Н. Ф. Абдуназарова, Н. З. Мамедова, Х. Ф. Рашидов, Д. Г. Юлдашев и др.). На основе передового зарубежного опыта были разработаны государственные требования к переподготовке и повышению квалификации педагогических кадров, которые «применяются для организационного и научно-методического обеспечения образовательной деятельности учреждений в области переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров и определяют структуру системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров; основные виды и формы переподготовки и повышения квалификации…».

Системообразующим компонентом организационной структуры системы повышения квалификации педагогических кадров является блок организационных форм переподготовки и повышения квалификации, который включает две основные формы: прямые (обучение по образовательным программам) и опосредованные (самообразование). К прямым или регулярным формам повышения квалификации можно отнести: (а) обучение в образовательном учреждении с целью повышения квалификации; (б) стажировку на предприятии или в научно-исследовательском учреждении; (в) обучение в

образовательном учреждении по месту работы методом «Устоз-шогирд». Необходимость самообразования педагога диктуется, с одной стороны, самой спецификой педагогической деятельности, ее социальной ролью; с другой – тенденциями непрерывного образования, что связано с постоянно изменяющимися условиями педагогического труда, потребностями общества, эволюцией науки и практики, все возрастающими требованиями к педагогу.

Достаточно четко сформулирована идея самообразования польским педагогом В. Оконем. «Самообразование – это такой вид обучения, цели, содержание, условия и средства которого зависят от самого субъекта. Это процесс совершенно самостоятельного учения». В психолого-педагогических источниках самообразование рассматривается как специально организованная самостоятельная систематическая познавательная деятельность (Г.М. Коджаспирова); как необходимый элемент творческой деятельности, непрерывное профессиональное образование (А.Я. Айзенберг); как процесс, направленный на самостоятельное приобретение знаний (Е.С. Рапацевич); как средство сохранения профессиональной компетентности (К.М. Левитан) и др.

В структуре самообразовательной деятельности ведущее место занимает мотивационный компонент: осознание личной и общественной значимости непрерывного образования, профессионального совершенствования и расширения кругозора, наличие стойких познавательных интересов, влечений, установок, сформированного чувства долга и ответственности. Именно такое определение содержится в Постановлении Кабинета Министров Республики Узбекистан «О государственных требованиях, предъявляемых к переподготовке кадров (педагогов) и повышение их квалификации»: самообразование - самостоятельное освоение педагогическими кадрами новых знаний, умений и навыков по преподаваемой дисциплине в соответствии с государственными требованиями к уровню и качеству образования. Готовность к самообразованию, на наш взгляд, складывается из наличия достаточных профессиональных знаний и умений их применять. Так, педагогическое управление самообразовательной деятельностью включает в себя функции планирования, организации и контроля. Если самообразовательный уровень педагога невысок, то внешнее управление (а не самоуправление) будет наиболее результативным.

Самообразование выступает поддерживающей деятельностью по отношению к профессиональной деятельности педагога. При осуществлении педагогического содействия профессиональному самообразованию педагогов эффективными могли бы оказаться дистанционные образовательные технологии, так как современные средства коммуникации позволяют организовать в удобной для обеих сторон форме взаимодействие обучающих и обучающихся. Самообразование выступает ключевым понятием, как по отношению к непрерывному педагогическому образованию, так и дистанционному образованию. По отношению к концепции непрерывного педагогического образования самообразование играет роль образовательного механизма реализации концепции. По отношению к дистанционному образованию, как организационной форме непрерывного педагогического образования, самообразование играет роль дидактического принципа.

Дистанционное образование – это организационно-дидактическая форма образования, отличающаяся от других форм способом, характером образовательной коммуникации. Информационно-коммуникационные технологии, используемые в дистанционном обучении, являются его средствами. Их состав и удельный вес меняются в зависимости от технологического прогресса, степени доступности обучающимся, модели организации образовательного процесса. Оптимальной для решения современных образовательных задач, удовлетворения образовательных потребностей педагогов является «корреспондентная» модель дистанционного обучения. При анализе развития теории и практики дистанционного образования отчетливо выделяются два вида образовательных систем, различение которых способствует пониманию смысла противоречий, возникающих при попытках дать определение понятия «дистанционное образование» и прийти к пониманию его сущности.

Образовательная система, получившая название «корреспондентное образование», исторически возникла раньше других типов дистанционного обучения. В основе этого вида обучения лежит образовательная коммуникация на расстоянии посредством почтовой корреспонденции. Образовательная система второго типа возникла на основе информационно-коммуникационных средств, позволяющих транслировать аудиторные занятия в удалённые аудитории и обеспечивать образовательную коммуникацию на расстоянии посредством аудио- , видеотрансляции. Образовательная система корреспондентного образования реализует идею дистанционного образования как принципиально отличающейся от традиционных организационных форм образовательного процесса (классно-урочной и лекционно-семинарской). Образовательная система «трансляционного» типа реализует идею дистанционного образования как новой образовательной технологии – воспроизведение на расстоянии традиционного образовательного процесса. Параллельное развитие этих двух видов образовательных систем и привело к принципиально разным (на уровне дидактического смысла) трактовкам понятия «дистанционное образование». Имеющие различную внутреннюю организацию, эти два вида дистанционного образования требуют и различного методологического обеспечения. Из-за принципиально различного дидактического смысла их необходимо рассматривать отдельно. Так, если «корреспондентный» тип дистанционного образования, как формы образования, требует разработки собственной дидактики, то «трансляционный» – методологического обеспечения организации и технологии трансляции (воспроизведения на расстоянии урока, лекции и т. д.).

Дидактические принципы «корреспондентной» образовательной системы дистанционного образования реализуют психологические особенности и образовательные потребности обучающихся по этой форме образования. К числу общих дидактических принципов можно отнести: (а) «корреспондентное» обучение на основе самообразовательной деятельности обучающегося и требующее создания специальных учебно-методических и аттестационных материалов; (б) признание независимости обучающегося в выборе содержания и сроков обучения, прагматическое отношение к промежуточной и итоговой аттестации и оценке как к средству мотивации и самоконтроля, а не как к цели и конечному результату обучения; (в) разделение педагогических ролей:

преподавателя, представляющего содержание обучения, и консультанта (наставника, тьютора), направляющего самообразовательную деятельность обучающегося посредством дидактического взаимодействия (диалога); (г) модульную организацию содержания обучения, обеспечивающая более высокую степень вариативности и, с другой стороны, облегчающую «корреспондентную» коммуникацию; (д) гибкость и подвижность сроков обучения и, соответственно, темпа образовательного процесса; (е) сведение к минимуму числа очных занятий (сессий), требование особой формы этих занятий, оправдывающей их целесообразность. Согласно дидактической модели «корреспондентного» дистанционного обучения образовательных систем, традиционные аудиторные занятия (лекции и семинары) заменяются другими формами: во-первых, самообразовательной деятельностью обучающегося, для организации и обеспечения которой готовятся специальные комплекты учебно-методических материалов, и, во-вторых, интенсивными практическими групповыми занятиями, так называемыми тьюториалами, очень мало напоминающими обычный семинар и радикально отличающимися от лекции. Средства и каналы телекоммуникации используются как средства доставки учебно-методических материалов и обеспечения интерактивности – общения между тьютором и обучающимися в ходе индивидуальных консультаций и внутригруппового взаимодействия. В комплект учебно-методических материалов входят только те материалы, которыми можно пользоваться с помощью оборудования, легко доступного большей части обучающихся.

Реализация дидактической модели «корреспондентного» дистанционного обучения требует от преподавателя (тьютора) специальных навыков и умений, касающихся как индивидуальной работы с обучающимися, включая самые разнообразные виды не только консультаций, но и психологической поддержки, так и проведения тьюториалов, для чего тьютор должен наряду со свободным владением материалом нескольких учебных курсов уметь организовать групповую работу.

Оптимальной для решения современных образовательных задач, удовлетворения образовательных потребностей педагогических кадров является «корреспондентная» модель дистанционного обучения.

Список литературы

1. Национальная программа по подготовке кадров. «Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана». – Ташкент, 1997.
2. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 16.02 2006. № 25 «О дальнейшем совершенствовании системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров».
3. Азизходжаева Н. Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. – Ташкент: ТГПУ, 2003.
4. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М., 1990. – 381 с.
5. Коджаспарова Г.М. Теория и практика профессионального педагогического самообразования. – М.: Альфа, 1993. – 117 с.
6. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
7. Левитан К.М. Основы педагогической деонтологии: учеб. пособие для высшей школы. – М., 1994. – 192 с.

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

М. Ж. Расулова

В статье рассматривается проблема обучения английскому языку в начальной школе, основанная на интенсивных методах обучения, также раскрываются условия применения современных методов и технологий, мультимедийных средств обучения английскому языку в школе, проблемы интенсификации образовательного процесса.

The article considers the problem of teaching English at primary school based on the intensive methods of training, as well as the conditions of application of modern methods and technologies, and multimedia tutorials to teaching English at school and the challenges of educational process intensification.

Ключевые слова: иностранный язык; английский; современные методы и технологии обучения, интенсификация образовательного процесса.

Key words: foreign language; English; modern methods and technologies of training, educational process intensification.

Проблема интенсификации обучения по-прежнему остается актуальной. Разнообразие предлагаемых подходов и способов решения непосредственно связаны с неоднозначными дефинициями данного понятия. Интенсификация в общем смысле в энциклопедическом словаре трактуется как «усиление, увеличение напряженности, производительности, действенности» [1]. В педагогических исследованиях существуют различные точки зрения на проблему интенсификации обучения. Так, например, Ю. К. Бабанский определяет интенсификацию как «повышение производительности труда учителя и ученика в каждую единицу времени» [1].

Одним из условий успешного обучения является определение четкой стратегии и тактики обучения, а именно: целей обучения; содержания обучения; методов, приемов, принципов обучения. Цель обучения должна быть комплексной и включать четыре аспекта: (1) практический (образовательный) – формирование и развитие коммуникативной культуры школьников (формирование и развитие языковой, речевой и социокультурной компетенции, необходимой и достаточной для общения в пределах порогового и продвинутого порогового уровней; обучение нормам межкультурного общения на иностранном языке; развитие культуры устной и письменной речи на иностранном языке в условиях официального и неофициального общения); (2) познавательный – приобретение и расширение знаний о культуре страны, ее истории, литературе, живописи, музыке, обычаях, традициях; о структуре английского языка; (3) развивающий – развитие фонетического и интонационного слуха, речевой догадки, имитации, логического изложения мыслей; развитие памяти (слуховой и зрительной, оперативной и долговременной), внимания, воображения; умения общаться с другими людьми и т. д.; (4) воспитательный – воспитание культуры общения, формирование у школьников уважения к другим культурам и народам, готовности к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем.

Для успешной интенсификации обучения достаточно внедрять научно обоснованные методы руководства познавательным процессом, развивать творческий потенциал учащихся. Для повышения темпов обучения необходимо: (а) совершенствовать содержание учебного процесса; (б) совершенствовать методы обучения; (в) осуществлять рациональный отбор учебного материала, четко разделяя основную базу знаний и дополнительные сведения; (г) выделять из основной и дополнительной литературы второстепенную информацию; (д) давать учащимся новую информацию в начале занятия, когда их восприятие более активно; (е) накапливать материал за счет увеличения аудиторных занятий в начале курса для последующей плодотворной работы; (ж) поскольку процесс познания развивается по спиральному принципу, то необходимо рационально разделять учебный материал для многоуровневой проработки новой информации; (з) обеспечивать логический переход от уже известной информации к новому материалу, более активно использовать новый материал для повторения и более глубокого усвоения уже изученного.

Совершенствование методов обучения обеспечивается путем: (а) широкого использования коллективных форм познавательной деятельности в учебном процессе (парных и групповых работах, ролевых и деловых играх и т. д.); (б) выработки навыков организации управления коллективной учебной деятельностью учащихся; (в) применения различных форм и элементов проблемного обучения; (г) совершенствования навыков педагогического общения, мобилизующего творческое мышление учащихся; (д) учета личностных характеристик и индивидуализации обучения; (е) стремления к единому результату и равномерному продвижению всех обучаемых в процессе обучения независимо от исходного уровня их знаний и индивидуальных особенностей и др.

В настоящее время мультимедиа является эффективной образовательной технологией при интенсификации обучения благодаря гибкости и интеграции различных типов учебной информации, а также благодаря возможности учитывать индивидуальные особенности учащихся. Мультимедийная технология позволяет обеспечить при решении задач автоматизации интеллектуальной деятельности объединение возможностей компьютера традиционными для нашего восприятия звуковой и видеоинформацией для синтеза трех стихий (звука, текста и графики). При использовании мультимедийных учебных материалов развиваются способности воспринимать информацию с экрана, перекодировать визуальный образ в вербальную форму, оценивать качество образного ряда и реализовывать принцип изобразительности в поиске и оформлении информации. Средства мультимедиа открывают большие возможности для личностной реализации и духовного развития личности. В отличие от распространенных словесных методов подачи информации, мультимедийные средства дают возможность оказывать одновременное воздействие на несколько органов восприятия человека. При этом передача знаний в разнообразных ощущениях оказывает непосредственное воздействие на долговременную память, что обеспечивает прочное усвоение нового материала. Использование мультимедиа-технологий позитивно влия-

ет сразу на несколько аспектов учебного процесса: (1) стимулирование когнитивных аспектов обучения, таких как восприятие и осознание информации; (2) развитие навыков совместной работы и коллективного восприятия у обучаемых; (3) появление у изучающих язык более глубокого подхода к обучению, что обеспечивает более глубокое понимание материала. Средства мультимедиа являются эффективным источником повышения качества обучения за счет яркости, выразительности и информационной насыщенности зрительно-слуховых образов, воссоздающих ситуации общения и знакомящих со страной изучаемого языка. Повышается мотивационная сторона обучения, а систематическое применение аудиовизуальных средств позволяет создать атмосферу языковой среды на всех этапах занятий. Таким образом, учащиеся становятся непосредственными активными участниками учебного процесса.

Список литературы

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М., 1982.
2. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.
3. Телицина Т. Н., Сидоренко А. Ф. Использование компьютерных программ на уроках английского языка // ИЯШ. – № 2. – 2002.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ ВЗРОСЛЫХ

Е. В. Черный

Проблема мотивации учебной деятельности, несомненно, является одной из самых теоретически разработанных в педагогике и в то же время одной из самых трудноразрешимых в практике учебного процесса. Зачастую школа и родители стремятся применить стимулы, «включающие» лишь внешнюю мотивацию, однако когда значимость стимулов снижается (а именно это неизбежно происходит), оказывается, что внешняя мотивация стремительно рушится, а внутренняя так и не была сформирована. Нередко почти те же сложности наблюдаются и в высшей школе, хотя, казалось бы, формирующаяся профессиональная идентичность и ориентация на профессиональную эффективность должны взращивать мощную внутреннюю мотивацию. Активное развитие дополнительного профессионального образования предполагает обращение к проблеме мотивации взрослых людей, успешно завершивших в своё время обучение в вузе. Вообще, проблематика образования взрослых успешно развивается в относительно новой отрасли образования – андрагогике. Статус андрагогики в настоящее время не выглядит строго определённым и, на наш взгляд, можно обнаружить три основные тенденции: (1) явное противопоставление андрагогики и педагогики, ведущее своё начало от идей М. Ноулза – одного из основоположников этой науки (?), дисциплины (?), отрасли знания (?). Одна из его статей так и называлась – «Андрагогика, не педагогика» [11], а программная книга – «Современная практика образования взрослых. От педагогики к андрагогике» [12]; (2) андрагогика – это отрасль педагогики [5; 6]; (3) андрогогика как подход, опредмеченный в особой феноменологии деятельности професионала-практика. «Термин "андрагог" обозначает не профессию, а позицию профессионалов, в своей деятельности руководствующихся андрагогическими принципами» [3, с. 116; 8].

Пытаясь уточнить статус андрагогики, А.И. Кукуев в 2009 г. проанализировал двадцать шесть определений [6].С тех пор попытки конкретизировать, обосновать проблематику относительно новой области знания лишь множатся. Одно из наиболее корректных определений принадлежит Т. А. Васильковой, которая видит в андрагогике научно-практическую область, в рамках которой исследуются и определяются закономерности образовательной деятельности взрослых [2]. Необходимо отметить, что основные принципы андрагогики разработаны и активно внедряются в практику дополнительного профессионального образования (последипломного) и повышения квалификации [2–6; 12].

В русле описания особенностей образования взрослых выявлены и ведущие потребности/мотивы, определяющие выбор – включённость в систему дополнительного профессионального образования. Известны различные виды классификации учебной мотивации: стремление к успеху/избегание неудач, внешняя/внутренняя мотивация, позитивные/негативные мотивы [1]; познавательные/социальные [7]. Действительно, нередко мотивация взрослого и ребёнка определяется социальными мотивами.

Существует и научно-педагогическая литература относительно образовательной мотивации взрослых. Например, внутренняя мотивация учебной деятельности взрослого, по Ю. Н. Кулюткину и Г. С. Сухобской, может быть сведена к трем типам: (а) утилитарная мотивация; (б) мотивация престижа; (в) мотивация, при которой знания превращаются в самоцель [9]. М. В. Кларин объединяет и характеризует следующие потребности: (а) в обосновании (смысле), проявляющейся в двух основных областях: потребность в решении практических, производственных задач и потребность в личностно-профессиональном развитии; (б) в самостоятельности, в том числе в выборе из нескольких альтернатив; (в) в реализации жизненного опыта как опоры в любой деятельности, в том числе учебной; (г) назревшая необходимость что-либо изменить в жизни; (д) потребность в практической направленности деятельности: ориентация на реальные задачи в реальном контексте [5].

В статье делается попытка соотнести и в определённом смысле проверить, насколько предлагаемые принципы действительно отражают мотивацию взрослых, собирающихся поступить в вуз, чтобы получить дополнительное профессиональное образование, а также в какой степени меняется эта мотивация к моменту завершения обучения.

Цель исследования: определить общие для группы взрослых особенности образовательной мотивации, а также динамику мотивации от момента отбора слушателей в системе дополнительного профессионального образования до завершения обучения через два с половиной года.

Предмет исследования: особенности и динамика учебной мотивации взрослых в системе дополнительного профессионального образования.

Описание выборки: 100 слушателей (65 женщин и 35 мужчин; возраст от 24 до 58 лет) Центра последипломного образования Таврического национального университета им. В. И. Вернадского (Симферополь, Республика Крым). Специальность – психология.

Методика исследования: стандартизированное интервью в начале обучения (точнее, в процессе собеседования при отборе слушателей), а также перед государственным экзаменом, т. е. через два с половиной года обучения. Начальная и завершающая беседы с опрашиваемыми структурированы в рамках одного и того же набора вопросов с чётко сформулированными вариантами ответов на них.

Результаты исследования оказались вполне сопоставимы с основными принципами современной андрогогики. Так, принципы приоритетности самостоятельного обучения, а также элективности обучения, т. е. возможности свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени и т. д., отражёны в ответах на вопрос анкеты: «Насколько важна для Вас возможность самостоятельного планирования форм процесса обучения и влияния на его содержание?». В итоге 75 % респондентов выбрали вариант «б» (это очень важно для меня); 15 % – вариант «а» (не имеет для меня особого значения); 10 % – вариант «в» (для меня лучше, если режим и содержание обучения строго определены вузом). В конце обучения этот вопрос был переформулирован в прошедшем времени, однако существенных изменений не произошло, за исключением того, что вариант «в» выбрали вдвое больше респондентов (20 %).

Поиск связи мотивации с принципами направленности на исследование и решение проблем, а также ориентированности на практику осуществлялся с помощью вопроса: «Стремитесь ли Вы освоить уже имеющиеся в изучаемой сфере знания или склонны к самостоятельному поиску проблем и их разрешению в практическом плане?» В начале обучения 80 % респондентов выбрали вариант «а» (теория – это не то, что мне нужно); 15 % – вариант «б» (сначала нужно освоить уже имеющиеся знания); 5 % выбрали вариант «в» (только самостоятельное исследование и практическое решение проблем). На завершающем этапе обучения исчезло столь явное отвержение теоретических знаний – вариант «а» выбрали только 10 % респондентов, вариант «б» – 60 %, а вариант «в» – 20 %.

Принцип совместной деятельности обучающегося с одногруппниками и преподавателем при подготовке и в процессе обучения в преддверии обучения оказался не столь актуальным для респондентов. На вопрос: «Значимо ли для Вас обучение в группе или Вы предпочитаете учиться самостоятельно»?, 50 % опрошенных отметили вариант «а» (не имеет для меня особого значения), 40 % выбрали вариант «б», предполагающий желательность группового, а 10 % – вариант «в» – самостоятельное обучение. Примерно такое же распределение получилось в результате анализа ответов на вопрос о предпочтительности занятий с преподавателем или самостоятельно. Однако в конце обучения 80 % респондентов выбрали вариант «б».

Принципы востребованности и актуализации результатов обучения в практической деятельности отражены в следующем вопросе анкеты: «Полагаете ли Вы, что обязательным результатом обучения должна быть Ваша немедленная востребованность на рынке труда»? Ответы распределились по вариантам следующим образом: «а» (нет, я не собираюсь становиться профессионалом в этой сфере) – 20 %; «б» (это желательно, но не обязательно) – 32 %; «в» (да, иначе обучение выглядит бесполезным) – 48 %. В конце обучения вариант «в» выбрали значительно больше респондентов – 60 %, однако значительная их часть «переместилась» из пункта «б», т. е. ранее они считали лишь желательным, но не обязательным итогом обучения работу в сфере психологии. Интересно, что несколько прибавилось людей, которые не собираются стать профессионалами.

Принципы использования жизненного опыта, знаний, умений, навыков, а также принцип развития, совершенствование личности соответствуют мо-

с лан н т м, что й у пы й ется. .

Принцип ориентации на решение практических задач, обусловленных жизненной необходимостью, отражён в вопросе: «Ваши ожидания относительно результатов обучения в большей мере связаны с…»: а) повышением коммуникативной компетентности; б) решением собственных психологических проблем; в) возможностью эффективно помогать людям; г) карьерным или профессиональным продвижением.

В ходе собеседования большинство респондентов выражали недовольство этим вопросом, поскольку, по их мнению, варианты ответов недостаточно полно отражают их ожидания. Тем не менее в ходе первоначального опроса 24 % женщин и 10 % мужчин выбрали вариант «б»; 20 % женщин и 15 % мужчин – вариант «а»; 26 % женщин и 15 % мужчин – вариант «в»; 30 % женщин и 60 % мужчин – вариант «г». По окончании обучения соотношение ответов значительно изменилось: практически исчез выбор вариантов «а» и «б» и вдвое возрос выбор варианта «в» у женщин – до 60 %, у мужчин – до 30 %. Выбор варианта «г» остался практически на прежнем уровне.

Выводы

(1) Мотивирующим фактором для большинства респондентов является возможность самостоятельного планирования темпа, характера и содержания процесса обучения. Возможность изначальной и строгой заданности этих характеристик обучения изначально позитивно воспринимали менее десяти процентов респондентов, причём все они женщины. Впрочем, по окончании обучения количество женщин, выбравших чёткую структуру и «строгий режим» обучения, удвоилось.

(2) Очевидно, что неприятие взрослыми теоретических основ профессионального обучения является результатом стереотипного восприятия любых форм институциализированного обучения, иными словами, это неконструктивная переработка прошлого – школьного и студенческого опыта. В процессе обучения этот стереотип был разрушен, а значимость теоретических знаний была позитивно переосмыслена (так же, как значимость самостоятельных исследований).

(3) Лишь менее половины респондентов выразили явное предпочтение групповым занятиям и совместной деятельности с преподавателем, а для большинства эти характеристики учебной деятельности или не важны, или они предпочитают самостоятельную работу (среди таковых большинство мужчин). Но сам характер учебной деятельности, общение в группе и собственно групповая динамика группы оказались весьма влияющими факторами – подавляющее большинство респондентов в результате вторичного опроса признали значимость именно групповой работы.

(4) Пятая часть от общего количества респондентов изначально не собираются профессионально работать в сфере психологии, а треть опрошенных вполне готовы к тому, что это не произойдёт, хотя при возможности стали бы профессионалами. Около половины респондентов (почти все из них мужчины) ориентированы на профессиональную деятельность как на прямой и обязательный результат обучения. В процессе обучения увеличилось количество чётко определившихся людей: многие поняли, что им стоит попробовать включиться в профессиональную сферу, другие убедились в том, что им лучше этого не делать.

(5) Только десять процентов респондентов принимают традиционную педагогическую модель образования, соглашаясь с тем, что учащийся, в том числе взрослый, должен быть реципиентом в процессе обучения. Ещё пятнадцать процентов опрошенных считает это нормальным для детей. Однако три четверти респондентов до начала обучения и практически все в конце обучения полагают, что обучаемый должен иметь активную, субъектную позицию и «творчески соотносить новую информацию с собственными знаниями и опытом».

(6) Динамика ожиданий (как мотивирующий фактор) относительно результатов обучения значительно изменилась к моменту завершения от «решения собственных психологических проблем» в сторону помощи другим людям и, таким образом, это является косвенным доказательством сформированности адекватных профессиональных ценностей и установок, необходимых для профессии психолога. В то же время люди, которые были изначально твёрдо ориентированы на карьерный или профессиональный рост (в русле своей прежней деятельности), не изменили своих ожиданий.

(7) В целом отношение респондентов к самому факту изучения их мотивации встречено с пониманием. В личной беседе (собеседование с поступающими является обязательным условием отбора) претенденты углубляли и конкретизировали собственные мотивы, зачастую демонстрируя их осознанность и ясность целей. И эта ситуация вполне согласуется с ещё одним постулатом андрагогики – принципом рефлективности, т. е. сознательном отношении обучающегося к обучению, что, несомненно, способствует усилению внутренней мотивации.

Список литературы

1. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
2. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учеб. пособие.– М.: КНОРУС, 2011. – 256 с.
3. Вершловский С. Г. Андрагогика: учеб.-метод. пособие. – СПб.: СПб АППО, 2014. – 148 с.
4. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
5. Кларин М. В. Андрагогика: наука обучения взрослых. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.elitarium.ru/2004/08/25/ andragogika_nauka_obuchenija_vzroslykh.htm
6. Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике: моногр. – Ростов н/Д.: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 328 с.
7. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983.–

7.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОПЫТ ПЕДАГОГОВ И ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ШКОЛ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ РЕСУРС НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Х. Ф. Рашидов

В стаье рассматривается подход к пониманию образовательной среды как совокупность факторов, компонентов и параметров, планируемых на уровне системы образования. Социокультурное проектирование является технологической основой социально-педагогического проектирования, имеющей свой предмет, цели, задачи и специфические средства их решения.

In the article considers approach to understanding the educational environment as a set of factors, components and parameters, planned at the education system level. Socio-cultural design is the technological basis of socio-pedagogical design, which has its own subject, goals, objectives and specific means of solving them.

Ключевые слова: образование, воспитание и развития личности, социальная среда, социокультурное проектирование, проблемно-ситуационный анализ.

Key words: education, training and personal development, social environment, socio-cultural design, problem situation analysis.

Способ раскрытия сущности личностного развития обучающихся через сопоставления различных взглядов, представленных в определениях исходных педагогических понятиях, применим для определения условий и факторов личностного развития. Сегодня средовой подход в той или иной степени его выражения довольно широко представлен в многочисленных работах по проблемам образования, воспитания и развития личности. Как правило, в этих работах среда рассматривается с точки зрения условий или возможностей, способствующих воспитанию и развитию, поэтому выделение наиболее значимых элементов, содержащихся в образовательной среде, рассматривается в значительном числе исследований в качестве критериев оценки, выраженности ее образовательного потенциала.

Социальная среда, понимаемая как многомерное иерархически построенное системное образование, включает в себя: физический мир и природно-географические условия; систему существующих отношений между людьми и общественными институтами; культуру, традиции и обычаи; «пространство» или «набор возможных и доступных деятельностей» [1].

Данный подход позволяет определить условия социальной среды, которые в наибольшей степени влияют на формирование личности, рассмотреть особенности взаимодействия личности и среды. В широком смысле образовательная среда представляет собой объект деятельности, связанный с целеполаганием образования в целом и содержанием педагогического процесса, как производной от общего содержания образования, его социально

ценной культурной направленности. В обобщенном виде понятие «образовательная среда» трактуется как часть социокультурной среды, обладающая образовательным потенциалом, с которой личность непосредственно взаимодействует в процессе своего образования и которая оказывает на личность образовательное воздействие. Социокультурная среда является системообразующим фактором профессионально-личностного развития студента, обеспечивающим необходимые условия для его продуктивной учебной, творческой, профессионально-ориентированной деятельности [2].

Обобщая разработки современных педагогических исследователей проблем образовательной среды, можно прийти к выводу, что общим подходом для них является понимание образовательной среды как совокупности факторов, компонентов и параметров, планируемых на уровне системы образования. Концепция социокультурной среды, обладающей сложным внутренним устройством, своими специфическими взаимосвязями и взаимоотношениями позволяет более объективно и целостно исследовать современные образовательные процессы.

Особое место в системе педагогических технологий занимает социокультурное проектирование, которое мы рассматриваем как мировоззренческую и технологическую основу социально-педагогического проектирования, которое имеет свой предмет, цели, задачи и специфические средства их решения, но в свой сущности представляет собой разновидность проектной деятельности, а ее исходным результатом должен стать проект, предназначенный для практической реализации. В основе социально-педагогического проектирования лежит способность подготовить программу и провести систему мероприятий, предварительно обосновав ее идею (замысел), определив цели и задачи, предполагаемые средства их решения. Мероприятие, акция, программа будут эффективными лишь в том случае, если в их основу будет положен идеальный замысел, предваряющий действие проект. Преимущества технологии проектирования по сравнению с другими методами целенаправленных изменений социокультурной среды заключается в том, что она сочетает в себе нормативный и диагностический подходы, характерные для программирования и планирования.

Органично сочетая нормативный и диагностический аспекты, проектирование, во-первых, разрабатывает модель «должного» в соответствии с наличными ресурсами; во-вторых, соотносит проблему с общим образом ее решения, допуская альтернативные пути и средства достижения цели. Цели и задачи социокультурного проекта определяются преимущественно содержанием социокультурных проблем. Точкой отсчета в процессе его разработки является область проблематики, поэтому разработка проекта начинается с анализа социокультурной ситуации и выявления наиболее типичных проблем, характерных для тех или иных составляющих социокультурной среды. Технология разработки социокультурного проекта предполагает предварительное определение границ проектирования.

В своих феноменологических проявлениях социокультурная среда не имеет четко очерченных в пространстве и во времени границ. Как утверждалось ранее, социокультурная среда есть созданная субъектом материальная и духовная среда, способ преобразования его природных задатков и возмож-

ностей, условие развития творческих способностей личности. В основе технологии социокультурного проектирования лежит проблемно ориентированный анализ. Знание реальных проблем позволяет: (а) точно определить приоритетные направления социокультурного проектирования и четко определить социокультурный субъект (личность, группу); (б) сформулировать цели и задачи, определить виды социокультурной деятельности, которые в рамках проекта рассматриваются в качестве средства решения проблем.

Суть метода проблемно-ситуационного анализа состоит в диагностики социально и личностно значимых проблемных ситуаций на различных уровнях функционирования социокультурного субъекта.

Таким образом, социокультурное проектирование – это специфическая технология, представляющая собой конструктивную, творческую деятельность, сущность которой заключается в анализе педагогических проблем и выявлении причин их возникновения, выработке целей и задач, характеризующих желаемое состояние объекта социокультурной деятельности, разработке путей и средств достижения поставленных целей.

Список литературы

1. Маджитов М. Ф. Формирование социально-активной личности в системе высшего педагогического образования: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Ташкент, 1991. – 21 с.
2. Фельдман Н. И. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста в условиях социокультурной среды технического вуза в малом городе России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Елец, 2009. – 23 с.

МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Г. Н. Ибрагимова

В докладе раскрыто значение интерактивных методов в развитии креативного мышления студентов, подготовке их к творческой профессиональной деятельности, приведены наиболее распространенные в современной педагогической практике инновационные технологии, способствующие формированию у будущих учителей навыков работы в сотрудничестве, развитию коммуникативных компетенций и умений самостоятельно ориентироваться в инновационных педагогических технологиях.

The article describes the value of interactive methods in students' creative thinking development, their preparing to creative professional activities. The innovative technologies mostly widespread in modern student teaching promoting development of team-work skills and communicative competences of future teachers as well as their abilities to navigate independently in innovative pedagogical technologies are given in the article.

Ключевые слова: инновационные методы и приемы, педагогические технологии, креативное мышление, педагогическое сотрудничество, студент, преподаватель, учебно-познавательная деятельность, профессиональная подготовка, коллективные формы работы, учебные ситуации, вступление в диалог.

Key words: innovative methods and approaches, pedagogical technologies, creative thinking, pedagogical cooperation, student, teacher, educational cognitive activities,professional education, team-work, training cases, entering a dialogue.

В современной концепции образования в центре учебного процесса находится студент, который из слушателя превратился в активный субъект познавательного процесса. Для достижения этой цели соответственно обновляются содержание учебных программ и технологии обучения. Наши наблюдения показывают, что каждый студент имеет свой индивидуальный подход к изучению педагогических дисциплин. Процесс индивидуального обучения дает возможность преподавателям визуализировать учебно-познавательную деятельность студентов. К примеру, важной стороной мультимедийных технологий является возможность использования разного рода информации в интегрированной форме. Наряду с традиционными средствами обучения в виде таблиц, текстов, иллюстраций применяются речевые средства, музыка, различные анимации. При этом важную роль играет параллельное представление студентам аудио и визуальной информации. С помощью компьютерных технологий студенты выходят на новый уровень общения. Пользователи компьютера свободно переходят с одного объекта на другой, имеют возможность воспринимать последовательность ключевых понятий.

Технологии, способствующие развитию активности студентов, их креативного мышления, относятся к гипер-медиатехнологиям. Они имеют много свойств, сходных с мультимедиа. Данную технологию уместно использовать в работе над текстом, так как легко можно выделить необходимые слова, выражения или ввести целые словосочетания. Интерактивные методы обучения позволяют преподавателю установить обратную связь со студентами и реализовать принципы индивидуального обучения.

Репродуктивные навыки студентов легко определяются с помощью тестов. Этот процесс можно полностью автоматизировать. Уровень продуктив-

ных знаний студентов помогут выявить практические задания. Здесь уместно сказать о создании образовательной среды, которая находит отражение в структуризации учебных материалов. Например, обычные схемы, чертежи могут отразить логические связи понятий или система вопросов, предложенная студентам. Их использование обогащает как репродуктивные, так и продуктивные навыки студентов. Учебные материалы следует предъявлять студентам поэтапно, исходя из содержания и требований государственного образовательного стандарта. Для усвоения учебного курса каждому студенту необходимы глубокие знания, приложение творческих способностей и самостоятельные исследования.

Использование в учебном процессе интерактивных технологий придает преподавателю новый статус, когда он превращается в менеджера учебного процесса, готового придти на помощь студенту, когда в этом появляется достаточно времени для активного общения со студентами. В процессе изучения курса преподаватель консультирует студентов в индивидуальном порядке и осуществляет контроль с целью успешного продвижения студента к намеченным результатам.

Интерактивные технологии включают в себя групповые и коллективные формы работы, совместную деятельность в форме сотрудничества. В этих условиях студенты чувствуют большую ответственность за усвоение учебного курса. Каждая форма интерактивного обучения требует применения специфической технологии, в частности: (а) при фронтальных формах работы используются такие формы, как «Микрофон», «Мозговой штурм», «Незаконченное предложение»; (б) в процессе совместной работы применяются приемы «Лицам к лицу», «Работа в парах и вместе», работа в малых группах, «Аквариум»; (в) интерактивные игры («Ролевые игры», «Инсценирование», «Судебное слушание» и др.); (г) технологии на основе дискуссии («Моя точка зрения» и др.).

Используя описанные выше интерактивные методы и технологии обучения в комплексе или по отдельности, преподаватели высших педагогических образовательных учреждений имеют возможность развивать креативность студентов с учетом их индивидуальных особенностей и способностей. Интерактивные методы и технологии обучения помогают создать творческую педагогическую среду. С их помощью студенты усваивают теоретические знания и практический опыт, у них формируется критическое мышление и объективная оценка педагогических знаний и явлений. В результате студенты могут реализовать индивидуальные творческие способности. Интерактивные учебные ситуации следует организовать таким образом, чтобы студенты наряду с усвоением новых знаний получали конкретные представления о педагогических технологиях, помогающих решать возникающие проблемы. В процессе работы в условиях сотрудничества у студентов формируются собственные идеи и подходы к решению педагогических задач.

Интерактивное обучение в высших учебных педагогических заведениях имеет важной значение для активизации интересов, творческого мышления студентов. Основными научными источниками развития личности будущего специалиста являются исследования и публикации психологов, педагогов,

философов. Приобщаясь к научным познаниям, студенты вступают в межличностные отношения, усваивают общечеловеческие ценности.

С философской точки зрения, межличностные отношения устанавливаются на основе равенства и сотрудничества. В ситуации сотрудничества происходят изменения и развитие участников. В образовательном процессе особенно сильно проявляется сотрудничества, которое опирается на гуманистические принципы взаимного равенства и диалога. Интерактивные обучение содействует развитию самостоятельности студентов и выражается это в личностном отношении будущих специалистов к новой информации, в успешном овладении профессиональным опытом. Доказательством развития профессионального потенциала студентов является применение методов, способствующих повышению педагогической культуры в целом. Поскольку в интерактивном обучении студенты выступают в качестве равноправных субъектов, то целесообразно максимально использовать прием импровизации как один из приемов, помогающих создать творческую педагогическую среду.

В интерактивном обучении синтезируется комплекс приемов, методов, подходов, направленных на организацию и совершенствование учебного процесса, но их применение должно соотноситься с определенными требованиями: (а) при организации интерактивного обучения, контроля за его качеством и результатами необходимо учитывать потребности, интересы и особенности студентов; (б) на всех этапах интерактивного учебного процесса должно осуществляться сотрудничество студентов и преподавателя; (в) следует создать условия для овладения студентами необходимыми профессиональным компетенциями, проявления ими активности, инициативности, творчества; (г) процесс интерактивного обучения необходимо приблизить к профессиональной деятельности будущих учителей; ориентировать студентов на активное использование интерактивных методов обучения в предстоящей педагогической деятельности; (д) в процессе подготовки будущих педагогов должно быть обеспечено вооружение их профессиональными компетенциями и в особенности навыками саморазвития.

Инновационные педагогические процессы, направленные на развитие креативных способностей студентов, позволят достигнуть поставленных дидактических целей.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК РЕСУРС НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Е. Сченснович
Т. В. Посадская

В докладе рассмотрен принцип профессионально-личностного проектирования как необходимое условие и технология адаптации современного человека. Особенностью статьи является рассмотрение модели непрерывного образования, которая включает в себя формальное, неформальное и информальное образование. В статье обосновывается выбор разнообразных форм, методов и технологий к организации процесса поддержки профессионально-личностного проектирования и делается вывод о развитии необходимых компетенций для осуществления успешного проектирования.

The principle of the professional and personal design is described in the article as a necessary condition and technology of the adaptation of a modern man. The main feature of the article is lifelong learning model description, which includes formal, non-formal and informal education. The article substantiates the selection of different forms, methods and technologies to the support process for the professional and personal design and makes conclusion on the development of competencies necessary for the successful design.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессионально-личностное проектирование, адаптация личности, профессиональный стандарт, развитие компетенций.

Key words: lifelong learning, professional and personal design, personality adaptation, professional standard, competences development.

Одной из ключевых задач современной образовательной политики является развитие непрерывного образования, реализация подхода «образование длиною в жизнь». Непрерывное образование перестает быть лишь одним из аспектов образования, оно становится основополагающим принципом как отдельного человека, так и образовательной системы в целом. В этом случае, на наш взгляд, существенную роль играет проектирование субъектом образования своего профессионально-личностного развития.

Профессионально-личностное проектирование выступает не только как необходимое условие и технология адаптации современного человека к новой профессиональной реальности, но и, что важнее, способствует его интеграции в эту реальность, позволяет сохранить и усилить целостность и осознанность личности, ее уникальность и индивидуальность, раскрыть творческий потенциал. Такое проектирование осуществляет опережающую подготовку человека к грядущим изменениям, позволяет сформировать новый взгляд на мир и новый тип мышления как основу такой подготовки и более того, человек получает возможность конструировать будущее, создавать видение Образа Я в долгосрочной перспективе. Профессионально-личностное проектирование обеспечивает компетентностную и психологическую готовность личности не только к принятию изменений, но и к инициативному привнесению изменений в жизнь, формированию нового профессионально-личностного пространства. Таким образом, актуальными для развития непрерывного образования становятся следующие задачи: (а) мотивация человека на осуществление профессионально-личностного проектирования и его осо-

знанное вовлечение в этот процесс; (б) помощь в осознании субъективной ценности непрерывного образования; (в) содействие в развитии необходимых компетенций для осуществления проектирования. Возникает необходимость в создании условий для осуществления профессионально-личностного проектирования и поддерживающей среды для реализации, рефлексии и корректировки субъектом образования своего индивидуального образовательного маршрута.

Перечисленные задачи, в свою очередь, предъявляют требования к выбору форм, методов и технологий, к организации процесса поддержки профессионально-личностного проектирования, который, на наш взгляд, должен носить системный характер. В этом смысле наибольший интерес представляют такие технологии, как: (а) технология проектирования, (б) целеполагание, (в) тьюторство, (г) коучинг, (д) процессуальное консультирование, (е) кейс-стади и портфолио индивидуальных достижений, (ж) интеллект-карта. Наиболее подходящими для решения перечисленных задач, по нашему мнению, являются следующие формы: индивидуальная и групповая форсайт-сессия, коуч-сессия, тренинг, воркшоп, фокус-группа, дискуссия, имитационная игра, большая психологическая игра, модерационный семинар.

Принимая во внимание логику решения поставленных задач, становится возможным говорить о создании новой модели непрерывного образования. Такая модель, на наш взгляд, должна включать не только формальное образование, заканчивающееся получением документа о повышении квалификации, но и неформальное и информальное образование, основывающееся на ценности профессионально-личностного развития человека и позволяющее осознанно прогнозировать такое развитие, определив цели, поставив задачи и спроектировав шаги по их достижению. Ключевой особенностью такого профессионально-личностного проектирования должна стать модель развития человеческого капитала не только через традиционные институты, но и через всю среду образования и социализации человека.

Список литературы

1. Постановление Правительства РФ № 295 от 15 апреля 2014 «Программа Российской Федерации "Развитие образования"» на 2013–2020 годы.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
3. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».
4. Методические рекомендации по стимулированию и поддержке непрерывного образования в субъектах Российской Федерации (письмо Минобрнауки России от 26 декабря 2013 г. № АК-3076/06).
5. Письмо Минобрнауки России от 23.01.2014 N ДЛ-28/06 «Об организации межведомственного взаимодействия».
6. Приказ Минобрнауки № 499 от 1июля 2013 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».
7. Письмо Минобрнауки России № АК-1879/06 от 02.09.2013 «О документах о квалификации».
8. Распоряжение от 31 марта 2014 года №487-р «Об утверждении комплексного плана мероприятий по разработке профессиональных стандартов».

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

О. Ю. Карахонова

В статья рассматриваются вопросы формирования логического мышления учащихся на начальном этапе обучения, особенности мышления младших школьников. Обосновывается последовательность развития мышления от конкретно-созерцательного к абстрактному логическому мышлению, подчеркивается необходимость использования инновационных технологий в процессе развития навыков логического мышления.

The article deals with the formation of logical thinking of students at the initial stage of training. The author considers particularly thinking of primary school pupils, substantiated sequence of thinking development from the concrete to the abstract contemplative logical thinking and underlines the need for innovative technologies use in the development of logical thinking skills.

Ключевые слова: логическое мышление, образное мышление, представление, воображение, объективная реальность, этап начального обучения, инновационные технологии, восприятие, анализ.

Key words: logical thinking, creative thinking, presentation, imagination, objective reality, the stage of primary education, innovative technologies, perception analysis.

Овладение навыками логического мышления считается наиболее важным для человека, так как, обладая логическим мышлением, он может добиться больших успехов в познании объективной реальности и состояться как личность. Вот почему формированию логического мышления учащихся на начальном этапе обучения придается особое значение. Обучая учащихся логическому мышлению, учитель должен прежде всего обратить внимание на психологическое развитие учащихся: стимулировать их стремление к познанию объективной реальности, формировать интерес к творчеству, развивать память, речь, навыки образного представления.

Овладение навыками абстрактного мышления дает возможность учащимся решать логические задачи и делать выводы, опираясь на внутренние свойства предмета или явления. Постепенно, овладевая приемами мыслительной деятельности, младшие школьники обогащают свой опыт решения задач путем логических рассуждений. Этот процесс сопровождается освоением аналитических навыков, формированием системных знаний. Учащиеся используют такие приемы, как сравнение, разграничение, распределение, соответствие, анализ, обобщение. Особенно часто упомянутые приемы используются при выполнении заданий по математике и лингвистике. Новой ступенью в развитии мышления детей является освоение навыков формально-логического мышления, к которому учащиеся переходят через моделирование, «перекрёстное» сравнение, определение родовидовых отношений.

Одной из важных задач начального образования является создание первичных педагогических условий для формирования у учащихся научных понятий и их соотношений. Учащиеся уже имеют общие представления об окружающих реалиях, теперь им предстоит конкретизировать особенности объектов, определить и охарактеризовать присущие им признаки. Для по-

этапного усвоения понятий учащимися требуется представление учебного материала на основе принципа последовательности и преемственности, в ходе освоения которого они овладевают навыками выделения функциональных признаков вещей и предметов. По этим признакам дети устанавливают логические связи, например: фрукты, овощи, домашние животные, четные числа и др. Если же не уделяется должного внимания развитию логического мышления учащихся, то они не способны выделить существенные признаки предметов, классифицировать их. На последующих этапах обучения у учащихся формируются навыки выделения не только индивидуальных, но и обобщенных признаков. Например, требуется определить обобщенный признак домашних или диких животных, комнатных растений и т. п.

Для усвоения понятий о взаимосвязи вещей в природе учащимся необходимо выполнить определенные действия (операции). Так, ученик должен мысленно представить и обрисовать знакомый ему предмет (вещь) в конкретной ситуации. После этого учитель обобщает понятие и просит описать его в новых условиях. В этом случае (как, впрочем, и в других) целесообразно использовать инновационные технологии, методы и приемы. Практический опыт и анализ показывают, что использование инновационных технологий в процессе обучения логическому мышлению, к сожалению, не обосновано в теоретико-эмпирическом аспекте. Недостаточно педагогического опыта в этом направлении. Поэтому проблема обучения учащихся начальных классов логическому мышлению с помощью инновационных педагогических технологий на сегодняшний день продолжает оставаться актуальной. Решение данного вопроса имеет большое значение для повышения качества и эффективности начального обучения. Для этого необходимо, в первую очередь, представлять учебные материалы, ориентированные на последовательное развитие критического мышления учащихся, вооружить учителей инновационными, в частности компьютерными технологиями, способствующими развитию логического мышления учащихся.

Список литературы

1. Зак А. З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. – М., 1984.
2. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М., 1981.
3. Нишонова З. Мустақил ижодий фикрлаш ва шахс хислатлари // Халқ таълими. – Тошкент. – 2001. – №4. – Б. 38–42.
4. Ходжиева Ф. О. Ўқувчиларда танқидий фикрлашни шакллантириш. – Тошкент: Фан, 2008. –140 б.

РОЛЬ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ

А. А. Акрамов

В докладе раскрыто значение личностно ориентированного обучения для становления профессиональной компетентности и формирования гражданского самосознания студентов. Автором изложены позиции некоторых ученых-педагогов по вопросу личностно ориентированного обучения, определены основные педагогические условия формирования профессиональных знаний студентов в единстве с развитием их личностных и гражданских качеств.

In this article value of the personal focused training for development of professional competence and civil consciousness of students is presented. The author summarizes viewpoints of some scientists-teachers on the personal focused training and defines the main pedagogical conditions of students' professional knowledge development along with the development of their personal and civil qualities.

Ключевые слова: личностно ориентированное обучение, социально-психологические качества личности, гражданская позиция, профессиональные знания и умения, функционально-когнитивная деятельность, будущий педагог, личность и общество.

Key words: personal focused training, social and psychological qualities of a personality, civic stand, professional knowledge and abilities, functional and cognitive activities, future teacher, personality and society.

Личностно ориентированное обучение приобрело в последние годы важное значение в высшем педагогическом образовании. Большинство руководителей и преподавателей высших учебных заведений оценивают личностно ориентированное обучение как перспективную педагогическую парадигму (модель). Такой подход можно объяснить рядом объективных факторов: (1) реформирование узбекистанского общества, возможности устойчивого развития привели к необходимости усиления подготовки высококвалифицированных педагогических кадров с развитым чувством гражданственности; (2) анализ философско-педагогических, психологических, правовых основ показал, что уровень профессиональной компетенции будущих учителей зависит от степени овладения ими правовыми, культурными, духовными, профессиональными знаниями. Данный процесс играет существенную роль в развитии индивидуально-психологических и социально-психологических качеств личности студентов, благодаря которым обогащается их мировоззрение, формируется чувство профессионального и гражданского долга и ответственности за выполнение поставленных задач; (3) остро ощущается потребность в гуманизации отношений между преподавателями и студентами в образовательном процессе. Этот фактор служит основой для расширения демократизации жизнедеятельности студентов; (4) большое внимание уделяется сегодня усвоению профессиональных знаний, умений и навыков будущими специалистами на основе личностно ориентированного подхода.

При традиционном подходе в высшем педагогическом образовании также предусматривалось усвоение определенных знаний, умений и навыков. Однако личностно ориентированное обучение, помимо названной цели, направлено на развитие профессиональных способностей студентов, формирование у них важных профессиональных качеств. В рамках личностно ориентированного подхода студенты осваивают методологические направления педагогической деятельности. У будущих учителей формируется система взаимосвязанных понятий и действий. В данном процессе студент осознает себя как личность, овладевает умениями управлять своей деятельностью и навыками практической реализации приобретенных знаний и умений. Таким образом, формируется индивидуальная личность будущего педагога.

В личностно ориентированном обучении используется ряд технологий. Например, комплексное развитие личности, развитие учебных действий и способностей, индивидуальное и дифференцированное обучение. В зависимости от ведущей цели педагогического процесса определяется соответствующая технология. Вопросы эффективного внедрения личностно ориентированного подхода в учебный процесс детально разработали К. Роджерс и Дж. Фрейберг; они раскрыли сущность процесса усвоения знаний и необходимой информации на основе личностно ориентированной технологии обучения.

Применительно к процессу овладения студентами определенной профессией можно утверждать, что личностно ориентированное обучение способствует накоплению внутренней энергии и творческого потенциала получателей образования, решению собственных проблем, успешному овладению необходимыми знаниями и компетенциями. В процессе личностно ориентированного обучения создаются условия для формирования гражданской позиции студентов, в частности для: (а) усвоения студентами жизненно необходимых знаний и понятий; (б) утверждения положительного отношения к законам и закономерностям общественной жизни осознания соотношения профессиональных знаний и потребностей общества; (в) возможности свободного выбора учебного материала и учебных средств, связанных с будущей профессиональной деятельностью; (г) актуализации личной деятельности студентов, мотивации саморазвития и самообразования учащейся молодежи.

И.Я. Якиманская особо подчеркивала необходимость становления личностной позиции для каждого специалиста. Личностно ориентированное обучение ученый рассматривала не только как субъективированный процесс, но и как приобретение профессионального социального опыта, ибо такой опыт обогащается и совершенствуется на протяжении всего периода обучения. Социальный опыт находит свое выражение в развитии познавательной деятельности студентов, и на этой основе формируется их гражданская позиция. Социальный опыт помогает проникнуть в суть содержания изучаемых дисциплин, в определенном смысле дополнить и расширить научный и практический аспекты содержания и при необходимости реформировать учебно-воспитательный процесс.

По мнению В.В. Серикова, личностный подход направлен, в первую очередь, на решение задач развития личности студентов. Он проявляется в сформированности таких личностных качеств студентов, как способность к выбору приоритетов, свободное мышление, творчество, самореализация, критический анализ своей деятельности, устойчивая гражданская позиция. Для формирования названных качеств и умений преподавателям следует создавать соответствующие учебные ситуации, которые бы расширили возможности профессионального и личностного развития студентов, стимулировали поиск новых идей, побуждали обучающихся к выбору теоретических вариантов решения учебных и жизненных проблем.

Однако технологии личностно ориентированного обучения на сегодняшний день недостаточно разработаны. В системе высшего образования предпринимается немало попыток внедрения технологий личностно ориентированного обучения, и этот фактор приобретает особое значение для формирования личности и становления гражданской позиции. А для будущего учителя прежде всего необходимо воспитание чувств самопознания, самодостаточности, самоуважения, развитие умений делать осознанный выбор решений, показывать образцы гражданственности.

Профессиональное развитие будущего учителя опирается на следующие принципы: (а) индивидуализация, усвоение ценностей и наличие гражданской позиции; (б) формирование профессиональной личности на основе современных технологий; (в) комплексное отражение в содержании высшего педагогического образования социального, экономического, информационного, духовного, культурного, интеллектуального, правового развития узбекистанского общества; (г) интенсификация процесса высшего педагогического образования; (д) обеспечение учебной среды и динамического развития системы высшего педагогического образования; (е) организация личностно ориентированного обучения с учетом личного опыта студентов, их потребностей в профессиональном развитии в самообразовании и уровня сформированности гражданского самосознания.

На каждом этапе педагогического образования профессиональное развитие студентов осуществляется в единстве учебного процесса и педагогической практики. Их координация позволяет студентам полностью освоить все компоненты профессиональной деятельности. Основной потенциал педагогического процесса – личностная активность студентов и их гражданская позиция. На этой основе студент формируется как специалист и как гражданин. В данном процессе также наблюдается развитие у студентов гражданского мышления и интеллектуально-эмоциональной сферы. Такое состояние психологи оценивают как процесс развития личности.

Таким образом, в личностно-ориентированном обучении большое значение придается как профессиональному становлению студента, так и формированию у него гражданской позиции. Научившись принимать личностные решения, студент может изменить себя в процессе обучения. Следовательно, личностно ориентированное обучение раскрывает перед студентами возможности самообразования.

Список литературы

1. Белоухин Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики. – М.: Воронеж, 1997. – 92 с.
2. Бенин В. Л. Педагогическая культурология: курс лекций. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 515 с.
3. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 16-21.
4. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.

АВТОРСКАЯ ПОЗИЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В ЕГО НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

М. Н. Фроловская

Проблема непрерывного образования взрослых актуализируется в статье пониманием необходимости создания условий самопознания, саморазвития, становления авторской позиции профессионала. Рассматриваются гуманитарные практики взаимодействия со слушателями повышения квалификации. Смена позиций «ведущего» и «ведомого» в диалогических формах обучения позволяет участникам курсов уточнять ценности и смыслы, переосмысливать собственную деятельность, строить траекторию своего развития.

The problem of adult continuous education is updated in the article with understanding the need for creating conditions for self-discovery, self-development, and the author's professional position forming. Humanitarian practices of interaction with the improving qualification courses trainees are discussed. Changing the position of "master" and "slave" in dialogical forms of training allows the participants clarifying values and meanings, rethinking of their own activities, and building the trajectory of self-development.

Ключевые слова: непрерывное образование взрослых, гуманитарная практика, творческая мастерская, самоопределение.

Key words: continuous adult education, humanitarian practice, creative studio, determination.

Непрерывное образование как способ становления образа человека в культуре и образа культуры в самом человеке обращено к внутренним сферам человека и вызывает у него, как писал М. К. Мамардашвили, «беспокойное самосознание и личностное удивление» собственной сложностью, противоречивостью, желанием преобразовать самого себя. Г. Гессе был одержим идеей найти себя на «пути внутрь», он считал: каждый человек должен опуститься в свои сокровенные глубины, прежде чем он по-настоящему станет индивидуальностью. Сначала люди приобретают зрелость и чувство ответственности, а потом думают о переустройстве мира [2]. В. П. Зинченко убеждал нас, что созидание образа человека, определение горизонта его развития – это дело не только «педагогической алхимии», а собственного выбора человека. В этой связи непрерывное образование XXI в., вслед за К. Роджерсом, можно назвать, человекоцентрированным образованием. При этом необходимо помнить, что «поиски себя» никогда не ограничиваются только внутренними правилами. «Прийти к себе» означает найти себя в мире, научиться великому искусству быть человеком и жить среди людей, не поступаясь собственной сутью.

Становление авторской позиции преподавателя вуза является условием становления профессиональной позиции студента и связано с развитием отношения преподавателя к себе, Другому, педагогическому процессу. Среди наиболее значимых ее проявлений можно назвать умение педагога действовать с Другим, соизмерять свои действия со студентами, коллегами, быть способным вместе жить. Для этого необходимо понимать и принимать себя с имеющимся опытом деятельности, но, чтобы двигаться дальше, нужно, прежде всего, вычленить смысловой разрыв между самим преподавателем и его

деятельностью. О рождении внутренней мотивации самопознания и саморазвития метафорично пишет Г. С. Батищев: «…у каждого из нас есть свой срок пробуждения и перехода к устремленному способу быть. Иногда он наступает очень и очень рано, а иногда – до горечи поздно. Но если только час пробил, тогда в нас берет верх сильнейшее чувство неудовлетворенности любой косностью и омертвением: душа исполнена решимости отринуть от себя объятия и скрепы рутинно-повторительного существования. С этого момента человек уже не приемлет неподвижного тождества и самодавления непробужденной псевдо-жизни – он задыхается и рвется из нее прочь – чтобы родиться для собственной жизни как непрестанно устремленного потока, пролагающего для себя новые и обновляемые берега» [1, с. 103]. Именно внутренней потребностью к обнаружению смысла в профессии определяет преподаватель перспективы своего движения в развитии, осознает и реализует свой потенциал. Как организовать процесс обучения взрослых, ориентированный на становление личностной позиции профессионала? Ответ очевиден: в совместной, личностно значимой для каждого деятельности.

В Центре повышения квалификации и переподготовки кадров при Алтайском государственном университете предпринимается попытка организации образования взрослых в контексте педагогики понимания [3]. Отсюда исходит необходимость создания ситуаций осмысления каждым участником собственной авторской профессиональной позиции через включение в деятельность гуманитарных стратегий понимания. В первую очередь, это рефлексия и осознание имеющегося опыта и профессиональных результатов. Для этого предлагаются различные формы: (а) подготовка презентации опыта «Действую в настоящем – строю будущее»; (б) написание эссе «Мой профессиональный образ мира»; (в) составление коллажа «Ценности моей профессиональной деятельности» и др. Затем выявляются пути преодоления обнаруженных барьеров, способы развития. Данный этап организуется в малых группах, где каждый вносит собственные предложения в коллективный проект.

Одной из активных технологий, направленной на становление авторской позиции непосредственных участников педагогического процесса, является творческая мастерская. Она понимается как технология, направленная на «погружение» участников в процесс поиска, познания и самопознания, построенная как цепочка задний, предлагаемых участникам. Такое «погружение» возможно в диалогическом взаимодействии, активной позиции участников. Ведущему педагогу (модератору) необходимо создать атмосферу открытости, доверия, доброжелательности, осуществить переход к позиции партнерства с участниками курсов; сохранять интригу, парадоксальность предлагаемого материала, использовать задания в некоторой степени неопределенности; минимизировать оценки, отдавая предпочтение самооценке участников; в равной степени быть внимательным и к процессу, и результатам действия. Это педагогические условия мастерской.

В чем же сущность творческой мастерской? Скорее всего, в создании специально организованного развивающего пространства, которое позволяет участникам в коллективном поиске приходить к построению («открытию») знания, осмыслению ценностей. В результате участникам передается иници-

собенность технологии

ков носят взаиморазви-
сторонним эффектом».
ет возможность выбора
ия, способов предлага-

ативность действий со-
ировки заданий, низкой
овариантности;
льность участников на
ть возможность для са-

ефлексии (эмоциональ-
ой).
ьность шагов-заданий,
ие отношения к теме;
/ Другого, представлен-
ных, публицистических,
о человека, группы так,
опытов, ограниченность
шенствованию участни-
цесс понимания, но его
ьнейшая самостоятель-
а пути.

участник может переходить к следующему шагу. Центральное место при этом отводится речевой деятельности: устное общение, чтение и письменные задания способствуют созданию диалога. В письменных текстах фиксируется перевод «внутренней речи» для себя в развернутый оформленный текст для других (Л. С. Выготский). Такая работа позволяет участнику мастерской увидеть изменение своих представлений по обсуждаемой теме. Внутренний результат, конечно же, определяется целями и ценностями каждого. Как правило, осознание собственного итога работы в мастерской происходит на этапе рефлексии, когда есть возможность и необходимость увидеть себя, свое продвижение, динамику состояний на протяжении творческой деятельности.

Диалогические интерактивные формы межличностной профессиональной коммуникации способствуют проявлению авторской позиции, о чем свидетельствуют и высказывания участников дополнительного образования: «Встреча, организованная в Центре, – возможность открытия для каждого из нас новых педагогических идей и подходов, переосмысления некоторых жизненных ценностей»; «Программа дала нам дополнительные стимулы для дальнейшего личностного и профессионального роста»; «Обсуждение проблем педагогической позиции помогло каждому из нас осознать себя в системе профессиональных отношений…».

Дополнительное образование преподавателя вуза, ориентированное на осмысление им собственной педагогической позиции и построенное в русле гуманитарных практик взаимодействия, способствует проявлению собственной позиции самих студентов по отношению к обсуждаемой проблеме, сокурсникам, преподавателю. В таком случае, центр повышения квалификации становится центром непрерывного образования, где ведущий курсов реализует позицию фасилитатора (помощника), где существует единый неформальный коллектив, в котором учатся все у всех, и где происходит «выращивание» авторской позиции профессионала.

Список литературы

1. Батищев Г. С. Диалектика общения. Гносеологические и мировоззренческие проблемы. – М.: Наука, 1987.
2. Гессе Г. Письма по кругу: пер. с нем. / сост. и автор предисловия, комментариев В.Д. Седельников. – М.: Прогресс, 1987. – 400 с.
3. Сенько Ю. В., Фроловская М.Н. Педагогика понимания: учеб. пособие. 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2008. – 189 с.
4. Технологии образования взрослых / под общ. ред. О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. – СПб.: КАРО, 2008. – 176 с.

Статья подготовлена в Алтайском государственном университете при финансовой поддержке РГНФ (грант №13-06-00010, тип проекта «а»)

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ – ВАЖНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Х. Тохтахужаев

Рассмотрены возможности индивидуализации в образовании на примере физического воспитания. Отмечена значимость профессиональной компетентности в реализации индивидуального подхода.

The possibility to individual approach in education with the example of physical education is considered in the article. The value of professional competence in individual approach implementation is underlined.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный подход в образовании, профессиональная компетентность.

Key words: individual approach, education, professional competence.

Сегодня как никогда актуально звучат слова Президента Республики Узбекистан: «Будущее начинается сегодня. Если мы не уделим внимания вопросам воспитания молодого поколения, то потеряем будущее… Духовное и моральное очищение, вера, честь и достоинство, совесть, порядочность, доброта – все эти замечательные человеческие качества не появляются на пустом месте, в основе их – воспитание… Мы должны оказать всемерную материальную и моральную помощь педагогам, учителям и преподавателям высшей и средней школы» [1]. Успешно достигнуть этого можно только при условии формирования компетентности в индивидуализации обучения, предусматривающего в организации педагогического процесса наиболее полно учитывать индивидуальные особенности воспитанника, развивать в нем способности, сохранять самобытность, формировать индивидуальный стиль деятельности. При этом формируется индивидуальная образовательная траектория, рассматриваемая как система индивидуализированных знаний, изменение в типовых программах, в порядке изучения материала для конкретного обучающегося, персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика. Создание индивидуальной образовательной траектории в значительной степени зависит от компетентностного подхода в образовании, направленного на ориентацию образования на достижение достаточно высокого уровня знаний, опыта, осведомленности и общения в различных областях и сферах.

В настоящее время выделяют информационную, психологическую, здоровьесберегающую и другие виды компетентности, способствующие повышению эффективности образовательного процесса. Индивидуальная работа высокопрофессионального педагога, осуществляемая в ситуации «один на один», представляет возможность обучающему решать личностные, социальные и методические вопросы обучающихся, в частности: (а) выявление проблем теоретического или практического характера, наиболее значимых для конкретного ученика; (б) определение последовательности выполнения возникающих проблем и примерные сроки их решения; (в) привлечение других специалистов для решения оздоровительной направленности физического воспитания; (г) выбор методик физкультурной или спортивной подготовки и т. д.

Наличие у педагога профессиональной педагогической компетентности в сфере физического воспитания позволяет ему качественно применять индивидуальный стиль деятельности, который реализуется на основе индивидуально-типологических характеристик (темперамент, способности и т. п.). В контексте вышесказанного индивидуальный стиль включает средства и способы педагогической деятельности и общения (система приемов, склад мышления, манера общения, способы предъявления требований и разрешение конфликтов), характерные для определенного педагога, его самобытность и способы самовыражения. Установлено, что формированию индивидуального стиля педагогической деятельности способствует нацеленность педагога на развитие и становление обучаемого, что, в свою очередь, способствует совершенствованию педагогического мастерства, проявлению ведущего фактора индивидуальности педагога. Педагогическая компетентность учителя способствует развитию творческой индивидуальности детей и подростков, их самостоятельности, духовному обогащению.

Таким образом, индивидуализация в образовании – неотложная задача, так как чем индивидуальнее подход, тем вероятнее, что каждый обучающийся достигнет желаемых результатов обучения и успешнее будет осваивать все предметные программы, в большем объеме приобретет знания и навыки. Установлено, что индивидуализация приводит обучение в соответствие с возрастными особенностями, способностями, интересами и потребностями обучающихся на всех этапах непрерывного образования. В свою очередь обучающиеся приобретают компетентность, самоуважение и желание решать более сложные проблемы. Зная индивидуальные особенности обучающихся, педагог призван планировать глубокие, интересные и креативные виды деятельности, своевременно научно обоснованно чередовать виды деятельности и адаптировать материалы и задания. В процессе обучения обучающий получает информацию о сильных и слабых сторонах обучающихся и об интересах каждого обучаемого, что позволяет разрабатывать педагогическую стратегию, предоставляющую собой набор конкретных методов, которые педагоги используют, чтобы помочь обучающимся на разных этапах возрастного развития достигать поставленных целей. Педагогическая компетентность обучающих нацеливает их на реализацию педагогической стратегии, в основе которой лежат интересы обучающихся, их сильные и слабые стороны, стиль обучения, учет возрастных особенностей и личностных качеств. Не менее важное значение для преподавателей физического воспитания играет его валеологическая компетентность (см. методику Н.Н. Малярчука), позволяющая анализировать качества, характеризующие благоприятный и неблагоприятный психологический климат и в итоге судить об индивидуальности, креативности, самочувствии, здоровьесозидающей деятельности и других качеств учащихся.

Литература

1. Каримов И. А. На карте мира появилось новое государство – Республика Узбекистан // Узбекистан на пороге достижения независимости – Ташкент: Узбекистон, 2011. – С. 369–379.

ЦЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО РАЗВИТИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

А. С. Мищенко

В статье раскрывается совокупность целей деятельности педагогов, которые выступают важнейшими компонентами механизма непрерывного развития профессиональной культуры педагогов, позволяющего результативно и эффективно отвечать на сложные вызовы современной жизни.

The paper reveals a set of goals for educators' activities as the most important components of mechanism of their continuous professional culture development assisting them in meeting the modern life challenges efficiently and effectively.

Ключевые слова: культурация, социализация и профессионализация учащихся, их конкурентоспособность и творческий потенциал как целевые компоненты непрерывного развития профессиональной культуры педагогов.

Key words: culture, socialization and professionalization of students, competitiveness, creative capacity, key components of educators' continuous professional culture development.

Профессиональная культура педагогов опирается на целевые компоненты их деятельности. Они определяют её непрерывное развитие. В целевых компонентах деятельности педагога имплицитно присутствуют и ценностно-смысловые структурные единицы образовательного процесса.

Наши исследования целей деятельности педагогов средней профессиональной школы Санкт-Петербурга (2009–2014 гг.) показали, что более половины наставников стремятся (ставят перед собой цель) сформировать у своих учащихся: (а) ответственность за свои поступки, трудолюбие и упорство, (б) коммуникативные навыки; высокую культуру и эрудицию; менее трети педагогов: (а) конкурентоспособные качества; (б) умение учащихся сделать свою работу интересной; (в) сформировать у интерес к будущей профессии; (г) способности подавать новые идеи; (д) умение сделать работу лучше всех, приверженность профессиональным традициям семьи; (е) желание возглавлять любое дело и т. д. В перечисленных целях деятельности педагогов отражается их активная роль в организации социокультурного развития и воспитания учащихся, в становлении подростков как субъектов производительного труда, их конкурентоспособности и творческого, инновационного потенциала.

В частности, в социокультурном целевом компоненте педагогической деятельности интегрально представлена воспитательная роль наставников, обеспечивающих выполнение учащимися своих основных социальных и культурных функций. С точки зрения данного целевого компонента непрерывное развитие профессиональной культуры педагогов оказывается сопряженным с решением сложной задачи по формированию такой личности учащегося, который способен осуществлять все социальные и гражданские функции в процессе своей жизнедеятельности; в этот процесс входят: семья, быт, досуг постоянная или периодическая включенность в самые разные социальные системы (коллективы, общности), деятельность в сфере производства и т. д.

В основе реализации такой цели лежит принцип интеграции непрерывного развития деятельности, общественных отношений и профессиональной культуры педагогов. Сущность данных процессов заключается в признании материальной человеческой деятельности первичным, основополагающим и интегративным фактором развития всех физических, психических, социальных и собственно культуральных качеств педагогов. Еще один важный аспект исследования данных целей связан с тем, что их достижение выступает в качестве критерия эффективности непрерывного развития профессиональной культуры педагога. Чем активнее, сознательнее, целеустремленней вовлечены будущие профессионалы в творческое осуществление своих социальных и гражданских функций, чем более универсальный спектр способностей будет у них сформирован педагогами, чем гармоничнее и плодотворнее будет сформировано их взаимодействие с окружающей действительностью, тем эффективнее протекает процесс непрерывного развития профессиональной культуры их наставников. Однако характер этой закономерности зависит не только от позиции, которую занимают в обществе педагоги, но и от развития всей системы социальных и экономических факторов, которые не менее активно влияют на современную учащуюся молодежь.

Таким образом, непрерывное развитие культуры педагогов лицеев и колледжей органично сопряжено с целями социализации учащихся. Достигая их, педагоги способствуют повышению эффективности взаимодействия подростков с социальными общностями и государственными институтами. В результате такого взаимодействия учащиеся принимают, или не принимают (полностью или частично) сложившуюся к этому времени систему знаний, норм и ценностей конкретного общества. Это позволяет или не позволяет им участвовать в его жизнедеятельности. Социализация личности, таким образом, может быть рассмотрена не только как достигнутая педагогом интегральная цель образовательной деятельности, но и как критерий непрерывного развития его профессиональной культуры. Сама по себе такая цель деятельности педагогов имеет не только целенаправленный характер, но и сопряжена со стихийными процессами и взаимодействиями субъектов образования и общества. Последние также влияют на непрерывное развитие профессиональной культуры педагогов. В этом случае промежуточным итогом и показателем её развития выступают жизненные позиции учащихся, уровень усвоения ими нового социального и профессионального опыта.

Непрерывное развитие профессиональной культуры педагогов лицеев и колледжей естественным образом сопряжено и с профессионализацией учащихся. По своему содержанию профессионализация учащихся имеет сложный междисциплинарный характер. Её сущность можно раскрыть только на стыке культурологии, социологии, демографии, психологии и профессиональной педагогики. В ней интегрально представлено взаимодействие культурного, социального и профессионального развития, как педагогов, так и учащихся. Сложный дисциплинарный характер данного явления, определяясь тремя группами признаков, аналогичным образом отражается на степени непрерывного развития профессиональной культуры педагогов: во-первых, через участие педагогов в переходе учащихся от нормативной внешней регуляции к внутренней саморегуляции трудового и профессионального по-

ведения; во-вторых, через формирование внутренне обусловленных профессионально-ценностных и профессионально-культурных ориентаций учащихся; и, наконец, в-третьих, через процесс формирования у учащихся деятельностных и смыслообразующих мотивов и ценностей труда, практического опыта и получения общественного признания в качестве субъекта образовательной и трудовой деятельности, общения и познания, наконец, в качестве актора, благодаря которому его подопечные обретут свою социальную и профессиональную зрелость. Все это, в конечном счете, выражается в жизненных идеалах и стремлениях молодежи как субъекта образовательного процесса. Таким образом, участие педагогов в профессионализации учащихся выступает компонентом, показывающим через инобытие другого, непрерывное развитие их профессиональной культуры. Оно отражает базовую целевую черту педагогической деятельности, а также социологические и культурологические подходы педагогов к организации взаимосвязанных процессов социализации и профессионализации (через обучение и воспитание) учащихся.

Непрерывное развитие профессиональной культуры педагогов, через реализацию ими целей учебной и воспитательной деятельности, определяет превращение учащихся в субъектов производительного труда общества. В данный процесс входит целый комплекс действий педагогов, связанных с формированием у молодежи различных культурных, социальных и профессиональных знаний, умений и навыков. Взятые вместе, они составляют культуру учебного и реального производительного труда. В неё вовлечены как педагоги, так и учащиеся. Это следующие компоненты: технический, организационный, гигиенический, социальный, личностный и культурный. Когда мы говорим о формировании учащихся в качестве субъектов производительного труда, как о базовой цели деятельности и компонента непрерывного развития профессиональной культуры педагогов, имеются в виду следующие обстоятельства. Производительный труд выступает как фактор включения педагогов и учащихся в реальную сферу действия производственных отношений. Это позволяет рассматривать важнейшие факторы совместного перекрестного формирования ценностей и профессиональной культуры как педагогов, так и учащихся. Это, в свою очередь, становится возможным благодаря тому, что сам производительный труд обладает рядом интегральных характеристик. А именно: сущностно выражает связь между развитием производства и культурой общества; позволяет предметно рассмотреть единство социально-профессионального творчества и нравственного облика личности; раскрывает наиболее глубокие пласты социально-экономических отношений современного производства; выражает не только структуры трудовой деятельности, но и состав её субъектов; фиксирует основные системообразующие факторы развития производительных сил общества. Производительный труд как институциональное и общественное явление позволяет категориально связать в единый континуум социологические, психологические и профессиологические представления о непрерывном развитии профессиональной культуры педагогов через анализ механизма формирования ими сущностных социальных и профессиональных характеристик учащихся, выразить принцип, согласно которому индивидуальность и личность человека

в производительном труде, будь то педагог или учащийся, не только не теряется, но и обретает свои онтологические культурные характеристики.

Важнейшей характеристикой непрерывного развития профессиональной культуры педагогов выступает их нацеленность на формирование конкурентоспособности учащихся средней профессиональной школы. К показателям данной цели воспитания учащихся, на наш взгляд, можно отнести: (а) достижение учащимися высокого уровня профессионализма, мобильности и способность к постоянному совершенствованию своего мастерства, (б) нацеленность на непрерывное образование; (в) адаптивность учащихся к резко меняющимся условиям жизни и производства; (г) ответственность, исполнительность, инициативность и творческий подход к своей профессии и т. д. Другими словами, перед педагогами, стремящимися придать развитию своей профессиональной культуры непрерывный характер, объективно стоит задача воспитания у молодежи особой системы потребностей и интересов, связанных с её ориентацией на успех, на уверенность в своих силах и профессиональных возможностях. Это требует от педагогов применения перекрёстного культурологического, социологического и экономического подходов к воспитанию и обучению молодежи.

Еще одной важной целью, имплицитно связанной с непрерывным развитием профессиональной культуры педагогов, выступает воспитание ими инновационного потенциала учащихся. Реализация данной цели позволяет педагогам четко и конкретно выразить сущность конкурентоспособности учащихся в сфере общественного производства и на рынке труда, а также системно выстроить весь процесс воспитания у них профессионального и ценностного отношения к продуктивной и творческой деятельности в производственной сфере.

Подводя итог, отметим, что перечисленные выше цели деятельности педагогов дают возможность коллективам образовательных организаций по-новому осознать и сформировать механизмы непрерывного развития профессиональной культуры своих педагогов, тем самым результативно и эффективно ответить на сложные вызовы современной жизни.

ИННОВАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ КАК СТРАТЕГИЧЕСКИЙ РЕСУРС СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ

Н. Н. Мурованая

В статье рассматриваются концептуальные доминанты инновационной культуры личности в контексте социально-экономических и культурных преобразований.

The article describes conceptual dominants of innovation culture of a personality in the context of social, economic and cultural transformations.

Ключевые слова: личность, культура, саморазвитие, инновационная культура личности.

Key words: personality, culture, self-development, innovation culture, innovative culture of a personality.

Свидетельством пристального внимания к феномену инновационной культуры является созданная в России Хартия инновационной культуры, в которую входят деятели науки, культуры, образования, представители общественных организаций, органов государственной власти страны. Хартия определила круг разноплановых проблем, от которых зависит уровень инновационной восприимчивости не только экономики, но и всего общества в целом. Именно поэтому ряд ученых называют саму Хартию «стратегической инновацией» [5, с. 11; 7, с. 70]. При этом необходимо дальнейшее осмысление данного феномена, поиск путей формирования инновационного потенциала личности, способной адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, генерировать новые идеи, принимать нестандартные решения, добывать и трансформировать информацию, полученную из различных источников, применять ее для индивидуального развития и саморазвития.

Для рассмотрения феномена инновационной культуры личности обратимся к понятию «культура». Современная научная литература содержит значительное количество определений понятия «культура». В психологических исследованиях культура рассматривается концентрированным, организованным опытом человечества, основой понимания, осмысления окружающей действительности, реализацией потенциала человека. А. Деркач рассматривает культуру личности как «систему знаний, взглядов, убеждений, умений, навыков, которые способствуют использованию накопленной социальной информации и трансляции ее во все аспекты жизнедеятельности» [3, с. 234]. Соответственно, данное понятие непосредственно связано с жизнедеятельностью человека: от создания и воплощения различных технологий до управления социальной и духовной жизнью людей, их образования и воспитания. По мнению В. Виндельбанда человек, являющийся носителем культуры, приобретает моральную, а также эстетическую совесть [2, с. 232]. М. Колесов рассматривает культуру как «фактор, который объективирует способность человека к саморазвитию» [4, с. 19].

Проблема саморазвития рассматривалась многими исследователями Необходимо отметить, что саморазвитие человека осуществляется в преде-

лах его жизнедеятельности в процессе проявления активности. Человек предопределяет способность делать личностный выбор на основе познания себя. Так по мнению В. Маралова, саморазвитие – это «непрерывный процесс, в котором под воздействием определенных мотивов ставятся и достигаются конкретные цели с помощью изменения собственной деятельности или изменения себя» [8, с. 123].

«Инновационная культура является органической составляющей культуры исторически предопределенного уровня жизнедеятельности общества и отдельных его членов» [6, с. 49]. Следовательно, культурный прогресс всегда сопровождается инновационным продвижением.

Важной для нашего утверждения является позиция В. Библера относительно представления культуры как пирамиды с личностью на ее вершине [1, с. 22]. Библер рассматривает каждую грань этой пирамиды как отдельный вид культуры: религиозную, философскую, моральную и другие. Это позволяет рассматривать инновационную культуру личности одним из видов ее общей культуры. В то же время необходимо отметить, что инновационная культура отображает не только уровень развития инновационных процессов, но и меру участия в этих процессах личности, ее удовлетворенности от этого участия. Именно инновационная культура способствует восприимчивости личности к новым идеям, ее готовности и способности поддерживать и реализовывать инновации во всех областях жизни.

Коротко охарактеризуем сущность понятия «инновационная культура личности». Анализ научных трудов позволяет обосновать разнообразие взглядов на сущность инновационной культуры личности. Исследователями данный феномен рассматривается как: (а) область духовной жизни человека, которая закреплена в мотивах, знаниях, умениях, навыках, образцах и нормах поведения и обеспечивает восприятие ею новых идей, ее готовность и способность к поддержке и реализации нововведений во всех областях жизни (Л. Холодкова); (б) уровень профессиональности, который выражается в способности объективно оценивать новые идеи, готовности творчески осваивать и использовать в своей работе все новое, прогрессивное (О. Аматьева, Н. Гавриш); (в) процесс и продукт инновационной деятельности, т. е. совокупность того, что инноватор создает и как он это создает (Л. Овсянкина); (г) способность, систему специальных знаний, умений, технологий для системной и качественной возможности коллектива, организации, региона, страны, цивилизации и каждого человека действовать эффективно, ответственно, конструктивно, инициативно, творчески, доброжелательно не только на рабочем месте, но и в стране, в мире (В. Джелали) и др.

Это является основанием для рассмотрения нами в узком и широком смысле феномена инновационной культуры личности. На наш взгляд, в широком смысле инновационная культура личности – это сложный культурологический феномен современности, который необходимо рассматривать как способ деятельности и мышления личности, обеспечивающее ее готовность к эффективной жизни в условиях инновационных социально-экономических и культурных преобразований [9, с. 98]. В узком смысле инновационная культура личности рассматривается нами как видовая составляющая общей культуры, способствующая объективному оцениванию и готовности творчески

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Б. Ж. Мухаммадиев

В статье обосновывается актуальность интегративного подхода и его функции, представляются компоненты структуры интегративного подхода. Выделяются аспекты, функции, принципы и цели интегративного подхода к обучению иностранного языка. Также автором описаны методы, которые могут быть использованы при обучении иностранному языку на основе интегративного подхода.

The article explains the relevance of integrative approach and its functions, represents the components of integrative approach structure. It highlights aspects, functions, principles and objectives of integrative approach to foreign language learning. The author also describes the methods applicable to foreign language teaching based on an integrative approach.

Ключевые слова: интегративный подход, обучение иностранному языку, методы обучения иностранному языку.

Key words: integrative approach, foreign language learning, foreign language teaching methods.

Интеграция является сегодня одним из самых значительных инновационных явлений в образовании. Она превосходит все другие явления «по широте экспериментального воплощения, глубине творческого замысла, продолжительности и диалектичности исторического развития» [2, с. 26]. Главной функцией интеграционных процессов является достижение синергетического эффекта на основе кооперации и сотрудничества, которые преобладают над дифференциацией и обособлением. Интегративный подход, сформировавшийся в современной системе образования, представляется в этой связи наиболее продуктивным и эффективным. Он может решать задачу целостной подготовки будущих специалистов благодаря не только интегрированию дисциплин, но и слиянию методов, форм и организации учебного процесса. Как справедливо отмечает В. Ф. Тенищева, «интеграция обеспечивает движение педагогической системы к ее большей целостности и как результат, приводит к повышению уровня образовательного процесса, что выражается в формировании необходимых компетенций/компетентностей обучающихся» [3, с. 69].

Согласно И. А. Зимней и Е. В. Земцовой, интегративный подход – это «целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, в результате чего создается его новое качество» [1, с. 14–19]. Рассмотрим компоненты интегративного подхода: методический, организационно-деятельностный и содержательный. *Методический аспект* включает в себя интегрирование методик обучения различных дисциплин. Например, следует использовать такие педагогические технологии, как метод проектов, ролевые игры, кейс-технологии. Особое значение, по нашему мнению, имеют проблемные задания, благодаря анализу которых учащиеся пытаются глубже понять суть явлений, что ведет к более глубокому пониманию себя. А понимая себя, зная свои потребности, будущий учитель еще больше стремится к саморазвитию.

Организационно-деятельностный компонент предполагает интеграцию форм обучения различных предметов, что будет способствовать использованию большего количества творческих заданий, направленных на формирование креативности и разрушение стереотипов будущих учителей. *Содержательный компонент* включает в себя учебную деятельность (использование методов, описанных выше, качественный отбор материала, способствующего достижению целей интегративного курса) и внеучебную деятельность (межкультурное взаимодействие, самостоятельное изучение материала).

Мы считаем, что необходимо выделить следующие основные принципы интегративного подхода при изучении педагогических дисциплин: (а) принцип культуросообразности, (б) принцип креативности, (в) принцип ориентации на саморазвитие и самообразование, (г) принцип вариативности, (д) принцип поликультурного самоопределения и самоактуализации личности; (е) принцип толерантности, (ж) принцип диалога культур.

Среди основных целей интегративного подхода при изучении педагогических дисциплин нам представляется важным выделить следующие: (1) формирование целостной картины мира; (2) формирование новых навыков и умений благодаря взаимопроникновению и взаимообогащению системы элементами различных систем; (3) становление нового типа личности, свободного от стереотипов и свободного в выборе действий, что является немаловажным в связи с формированием личности, готовой к конструктивному межкультурному общению; (4) формирование толерантной личности, что на данном этапе развития общества является одной из приоритетных задач образовательной системы; формирование (путем создания проблемных ситуаций) творческой личности, готовой к поиску решений в нестандартных ситуациях; (5) формирование нравственных ценностей учащихся.

Результатом применения интегративного подхода при изучении педагогических дисциплин являются: (а) интенсификация процесса обучения; (б) систематизация учебно-познавательной деятельности; (в) формирование ключевых компетенций и формирование личности, готовой к эффективной межкультурной коммуникации; (г) формирование профессиональных навыков учащихся и всестороннее развитие личности; (д) формирование вариативности мышления и становление нового типа личности учащегося.

В результате анализа научно-исследовательской литературы нами были выделены три группы методов при изучении педагогических дисциплин: (1) познавательно-исследовательские (исследовательский, метод формирования культурного самоопределения, рефераты, метод проекта); (2) коммуникативно-проблемные (культуроведчески-ориентированные дискуссии проблемного характера, культуроведчески-ориентированные ролевые игры, деловые игры); (3) проблемно-поисковые (использование информационных технологий: слайд-презентации, веб-квесты, блоги). Проведенное нами исследование практики изучения педагогических дисциплин студентов высшей школы подтверждает эффективность выбранных методов. Таким образом, нами был сделан вывод, что использование данного комплекса методов дает возможность выполнения всех задач и целей интегративного обучения.

Итак, благодаря интегративному подходу появляется возможность самореализации и самоидентификации личности будущего учителя. Меняется мышление учащихся, привыкших мыслить по одной схеме. Также особенно важным направлением, которое необходимо отметить, является активизация нравственной сферы сознания. За счет интеграции знаний возможно формирование новых образовательных курсов, удовлетворяющих потребностям современного общества.

Список литературы

1. Зимняя И.А., Земцова Е.В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. – № 5. – С. 14–19.

2. Каримов З. Ш. Теория и практика институциональной интеграции высшего профессионального педагогического образования на основе синтеза внешнего и внутреннего компонентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Уфа, 2009.

3. Тенищева В. Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дис. … д-ра пед. наук. – М., 2008.

ВЫЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА – РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. Н. Мачехина

В статье рассказывается о возможностях, которые открываются перед руководителями образовательных комплексов в сфере выявления новаторских разработок учителей для создания инновационного транслируемого продукта.

The article tells about the possibilities being opened up for the heads of educational complexes in identifying innovative development of teachers to create an innovative transferable product.

Ключевые слова: индивидуальный потенциал профессионального развития, ресурс профессионального развития, многопрофильный образовательный комплекс.

Key words: individual potential for professional development, resource for professional development, multidisciplinary educational complex.

В середине XX в. американский социолог Эверет Роджерс разработал теорию «диффузии инноваций». В своём исследовании он отмечал, что «инноваторы – это те, кто хочет «быть первыми в пробе чего-то нового». Такие люди, по Роджерсу, «азартны и рисковы, готовы к победе, но не боятся поражения. Именно новаторы играют роль привратника в потоке новых идей в социальной системе» [5]. Спустя полвека Диана Королева с коллегами сформулировала новое определение инноватора в образовании. В частности, к такими людям исследователи отнесли человека, «генерирующего или продвигающего собственные идеи или принимающего нововведения, открытого новому опыту, готового идти на риск, инициативного, обладающего воображением и креативностью. Деятельность инноватора в образовании направлена на улучшение результатов и эффективность обучения; выравнивание доступа к качественному образованию, повышение эффективности управления системой образования в соответствии с актуальными потребностями современного общества» [5].

Очевидно, что не все работники образовательных организаций обладают перечисленными качествами. Как же можно определить потенциально эффективных сотрудников, способных создавать новые образовательные продукты, апробировать и способствовать их внедрению в массовую практику? Полагаем, что следует обратить внимание на такую категорию, как инновационный потенциал работника. В данном случае рассмотрим инновационный потенциал работника образовательного комплекса. Отметим, что формирование многопрофильных образовательных комплексов (далее – МОК) является одним из авангардных проектов московского образования. Этот проект, основанный на объединении/присоединении школ и детских садов – одна из задач «Городской целевой Программы развития образования города Москвы на 2012–2016 годы» в рамках реализации московского стандарта качества образования. МОК – это образовательная организация, способная обеспечить жителям микрорайона полный спектр услуг, который нужен потребителям. Но в то же время это и образовательная система, в ко-

торой формируется позитивный социальный и культурный опыт ребёнка, что должно привести в будущем к более динамичному и эффективному социально-экономическому и культурному развитию.

Основная идея формирования МОК заключается во взаимоусилении конкурентных преимуществ объединяемых образовательных учреждений (синергетический эффект) для более полного и качественного удовлетворения потребностей. В МОК создаются особые условия для профессионального развития учителей. Педагоги имеют доступ к различным методическим, информационным и консультационным ресурсам. В большинстве комплексов создаётся собственная методическая служба, одной из задач которой является сопровождение профессионального развития педагога, выявление его готовности к инновационной деятельности.

Возвращаясь к пониманию индивидуального потенциала профессионального развития работника МОК, отметим, что его можно рассматривать как системное свойство, которое «имеет множественную и разноуровневую детерминацию» [1]. Представляет интерес мнение С.А. Дружилова, который считает, что «Необходимо "развести" понятия потенциала и ресурса, зачастую используемых в психологии как синонимы неактуализированных (пока) возможностей. Понятие "потенциал" (от лат. potential – сила, мощь), ориентированное на оценку возможностей личности, близко по смыслу к понятию энергии в физических науках. Под ресурсом (от фр. ressource – вспомогательное средство) понимают совокупность ценностей и запасов, которые при необходимости могут быть использованы. "Потенциал личности" можно рассматривать как метафору "энергии" сжатой пружины, которая, высвобождаясь, будет "двигать" развитие личности – в направлении наименьшего сопротивления. Ресурс же – приобретенные человеком запасы (ценности), определяющие характеристики "пружины"» [3]. Полагаем, что именно способность к движению в направлении профессионального развития, заложенная в категории «индивидуальный потенциал», придаёт ей известную актуальность в современных условиях функционирования образовательных организаций.

Раскрыть индивидуальный потенциал профессионального развития специалиста можно на основе анализа связи индивидуального ресурса профессионального развития и процесса жизненного и профессионального пути. Условия и обстоятельства, в которых оказывается педагог в своей профессиональной работе, можно охарактеризовать как, с одной стороны, исследованные и описанные, прогнозируемые и подлежащие постоянному мониторингу. Но, с другой стороны, профессиональная деятельность современного учителя нередко осуществляется в условиях неопределенности, большого количества срочных проектов с далеко не всегда понятной целью и не имеющим личной значимости результатом. Е.Э. Кригер отмечает, что учителю почти каждый раз приходится заново конструировать методы взаимодействия с воспитанниками из известных и освоенных приемов и средств. Педагогическая деятельность имеет поисково-творческий, инновационный характер [6]. Учитель конструирует и моделирует не только взаимодействие с учениками, но и предметное содержание, и организационные формы учебных занятий и внеурочных мероприятий, родительских собраний, педагогических мероприятий, таких, как методические сессии, педагогические советы.

Проводимое нами исследование организационных условий эффективной инновационной деятельности в условиях МОК, позволяет предположить, что работники таких комплексов имеют ресурсы профессионального развития и разнообразный опыт решения профессиональных проблем, обладают особым индивидуальным потенциалом развития. При возникновении внешнего запроса на новые способы решения проблем у таких работников появляется внутренняя потребность в новаторской деятельности. И именно в подобных обстоятельствах администраторам следует уделить особое внимание мотивации сотрудников к индивидуальным профессиональным достижениям. Существует немалое количество приёмов и способов мотивации в подобных ситуациях, которые следует рассматривать отдельно. Но в контексте данной статьи представляется особенно важным подчеркнуть, что способность и готовность со стороны руководителя поддержать новаторские разработки учителей является определяющим фактором для начала успешной работы по созданию инновационного образовательного продукта.

Список литературы

1. Адольф В. А., Ильина, Н. Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: моногр. – Красноярск, 2007. – 204 с.
2. Заир-Бек Е. С., Тряпицына А. П. Инновации и качество школьного образования. – СПб., 2007.
3. Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма. – Воронеж: Научная книга, 2010.
4. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Магистр, 1999. – 200 с.
5. Королева Д. О., Хавенсон Т. Е. Портрет инноватора образования 21 века // Вопросы образования. – №1. – 2015.
6. Кригер Е. Э. Особенности профессионального становления педагога [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – № 4. URL: http://psyedu.ru/journal/2013/4/Kriger.phtml (дата обращения: 20.03.2015).
7. Новиков Д. А., Глотова Н. П. Модели и механизмы управления образовательными сетями и комплексами. – М.: Институт управления образованием РАО, 2004. – 142 с.
8. Персонал: словарь понятий и терминов / П.В. Журавлёв [и др.]. – М.: Экзамен, 2000. – 512 с.
9. Фиофанова О.А. Инновационные площадки – реальные институты развития // Народное образование. – 2014. – № 1. – С. 124–129.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Д. М. Исмоилова

В статье рассматриваются значимость внедрения в образовательный процесс инновационных технологий, необходимость инновационной деятельности в педагогической практике и как следствие повышение качества образования. Сущность такого образования состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека.

The article considers the importance of introduction of innovative technologies in educational process. The article reveals need of innovative activities for students' pedagogical practice leading to the improvement of quality of education. The essence of such education is the orientation of education process to the potential abilities of a person.

Ключевые слова: инновационные технологии, инновации, педагогический процесс, информационно-коммуникативные технологии.

Key words: innovative technologies; innovations; pedagogical process; information and communication technologies.

Понимание сущности инновационных процессов в образовании невозможно без рассмотрения двух важнейших проблем педагогики: проблемы изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблемы внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Следовательно, предмет инноваций, содержание и механизмы инновационных процессов должны объединять два взаимосвязанных между собой процесса, которые до настоящего времени рассматриваются изолированно. Результатом инновационных процессов должно быть использование всего многообразия новшеств: теоретических, практических и образующихся на стыке теории и практики. Все это подчеркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств. Преподаватель может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций.

Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств. Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования требуют обновления системы образования, методологии и технологии организации образовательного процесса в образовательных учреждениях различного типа. Во-вторых, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение содержания учебных дисциплин предопределяют постоянный поиск новых форм и технологий обучения. В-третьих, изменяется характер отношения преподавателя к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В-четвертых, вхождение высших учебных заведений в систему рыночных отношений формирует повышенные требования к их конкурентоспособности.

Инновационная деятельность в своем наиболее полном развитии предполагает появление системы взаимосвязанных видов деятельности, обеспечивающих появление действительных инноваций. В ее состав входит:

(а) научно-исследовательская деятельность, направленная на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»); (б) проектная деятельность, направленная на разработку особого, инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»); (в) образовательная деятельность, направленная на профессиональное развитие субъектов определенной практики, формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация»).

Инновационное образование – это образование, нацеленное на саморазвитие и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников, это развивающее и развивающееся образование. В свою очередь, инновационная образовательная технология – это комплекс из трех взаимосвязанных составляющих, к числу которых относится: (а) современное содержание, которое предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие современных компетенций; это содержание должно быть хорошо структурированным и представленным в виде мультимедийных передаваемых с помощью современных средств коммуникации учебных материалов; (б) современные методы обучения - активные методы формирования компетенций, основанные не на пассивном восприятии материала, а на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс; (в) современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие, позволяющие эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения. Инновационные технологии могут быть использованы в рамках следующих форм обучения: контекстного – на основе моделирования содержания будущей профессии; игрового (включающего деловые игры, разработку производственных ситуаций); проблемно-деятельностного (предусматривающего постановку перед обучаемым проблем и их разрешение); модульного (основу которого составляет самостоятельная работа студентов с индивидуальной программой в виде модуля, в том числе дистанционно).

В зависимости от специфики и места использования различают несколько видов нововведений. (1) Технологические инновации - это новые способы изготовления продуктов, новые технологии их производства. Они создают основу для развития промышленности и технологического перевооружения. Применительно к сфере образования такого рода новшества касаются различных технических средств обучения и учебного оборудования. Развитие информационной среды и программного обеспечения обеспечило огромное количество новых возможностей. За счет высокого быстродействия и больших резервов памяти компьютерные технологии позволяют формировать различные варианты сред для проблемного обучения, создавать различные схемы диалоговых режимов и варианты индивидуальных подходов в преподавании. (2) Методические инновации – это инновации в области методики обучения и воспитания, преподавания и учения, организации учебно-воспитательного процесса. Они представляют наиболее распространенный и характерный тип новшеств в сфере образования, охватывающий процесс

преподавания естественно-научных и гуманитарных дисциплин от дошкольного воспитания до высшего образования и системы повышения квалификации. На практике методические инновации часто связаны с организационными нововведениями. Они типичны для ситуации, когда планируемая цель в общем ясна, но методы и средства ее реализации требуют дополнительных исследований. Этот тип инноваций доминирует в частных методиках, реже представлен в дидактике и теории воспитания и практически не встречается в работах по истории педагогики. По характеру вклада в науку и практику инновации можно разделить на теоретические и практические. (3) Теоретические инновации включают новые концепции, подходы, гипотезы, направления, закономерности, классификации, принципы в обучении и воспитании. (4) Практические инновации охватывают новые методики, правила, алгоритмы, программы, рекомендации, технические средства обучения, демонстрационную аппаратуру, обучающие и контролирующие устройства, приборы и модели, натуральные объекты, аудиовизуальные средства.

При организации инновационной деятельности следует учитывать следующие положения: (а) в педагогике, по мысли К. Д. Ушинского, передается не опыт (технология), а мысль, выведенная из опыта; (б) «чужой» опыт педагог должен «пропускать через себя» (через свою психику, сложившиеся взгляды, способы деятельности и т. д.) и вырабатывать собственный метод; (в) инновационные идеи должны быть четкими, убедительными и адекватными образовательным потребностям человека и общества; они должны быть трансформированы в конкретные цели, задачи и технологии; (г) инновация должна овладеть умами всех (или большинства) членов педагогического коллектива; (д) инновационная деятельность должна морально и материально стимулироваться, необходимо правовое обеспечение инновационной деятельности; (е) в педагогической деятельности – в том числе инновационной – важны не только результаты, но и способы, средства, методы их достижения. Отметим в заключение, что последовательное применение инновационных технологий в полной мере соответствует задаче реализации принципов системы непрерывного образования.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. Н. Кажарская

В статье рассматриваются психологические трудности молодого учителя на начальном этапе его профессиональной деятельности в контексте профессионального и личностного компонента.

The article reviews psychological difficulties of a young teacher at the initial stage of his/her professional activities in the context of professional and personal components.

Ключевые слова: молодой учитель, психологические трудности, психологическая подготовка, повышение квалификации.

Key words: young teacher, psychological difficulties, psychological training, upgrading.

Молодой учитель определяется нами как специалист, работающий в первые годы после окончания высшего учебного заведения и по сути являющийся «вчерашним студентом». Ведущие личностные потребности молодого специалиста напрямую связаны с самоопределением: поиском условий реализации себя.

Основные причины, ведущие к возникновению психологических трудностей молодого учителя на начальном этапе профессиональной деятельности, можно разделить на несколько групп: (1) *новая социально-психологическая ситуация в личной жизни:* начало профессиональной деятельности, адаптация к новым условиям труда, несоответствие внутренних и внешних ожиданий существующей реальности, протекание возрастных и профессиональных кризисов; (2) *недостаточный уровень психологической готовности молодого учителя* к эффективному выполнению своих педагогических задач; (3) *отсутствие преемственности психологической подготовки* между вузом и образовательным учреждением системы повышения квалификации.

В. А. Семиченко обращает внимание на проблемы, связанные с психологической готовностью к новым условиям профессиональной деятельности. Укажем их кратко.

(1) Включение в новую систему деятельности, которая характеризуется рядом принципиальных отличий от предыдущего периода жизни: (а) возникает потребность овладеть новыми алгоритмами действий, которые отличаются принципиально новой направленностью; (б) изменяется рабочая нагрузка; (в) значительно расширяется спектр выполняемых действий; (г) изменяется система контроля над деятельностью, а самоконтроль становится ведущим компонентом в определении эффективности собственной деятельности.

(2) Включение в новую систему социальных отношений и ролей. В школе и в высшем учебном заведении прежний учитель был чаще «ребенком», о котором все заботились и контролировали. Его поучали, ему давали советы, не позволяли отклоняться от главной жизненной линии – обучения. Теперь у молодого учителя позиция человека, который должен отвечать не только за

себя, но и за других, сам должен принимать решения, координировать, поучать, наставлять, давать советы.

Особенности новой позиции состоят в следующем: смена референтной группы; взаимодействие в разных «плоскостях», в каждой из которых учитель должен играть разные роли: ответственного человека (с детьми), собеседника, консультанта (с их родителями) [7].

И. В. Коновалова, изучающая основные трудности молодых учителей, отмечает, что на первом месте (её отметили 68 % респондентов) стоит проблема взаимоотношений с «низкодисциплинированными» учащимися, на втором месте (38 %) – необходимость быстро ориентироваться в меняющейся ситуации, на третьем месте (12 %) – взаимоотношения с родителями, на четвертом – взаимоотношения с администрацией учреждения (10 %) [7]. Н.Б. Москвина пишет, что подавляющее большинство начинающих педагогов испытывают «шок практики» при непосредственном вхождении в профессию. Она утверждает, что идеальный педагог характеризуется как личность интеллигентная, духовно богатая, творческая, свободная, гуманная, граждански активная, конкурентоспособная.

В то же время в современных научных исследованиях появляются данные о том, что в процессе профессиональной педагогической деятельности у молодого учителя формируются такие качества, как догматическая приверженность общепринятым правилам и инструкциям, ригидность установок, отсутствие склонности к переживанию, низкая коммуникабельность, тенденция к демонстративным проявлениям, высокий фактор агрессии и низкий доброжелательности, тревожность, фрустрированность, напряженность, раздражительность, сухость, внутренняя неуверенность, снижение творческих способностей и самокритичности, неумение вести здоровый образ жизни, консерватизм, конфликтность, категоричность, закрепленность ролевой маски, безапелляционность и т. д. [5].

Б. И. Сарсенбаева подчеркивает, что вхождение в профессию – непрерывный и длительный процесс глубокого понимания психологических условий и смысла педагогической деятельности, формирования психологической готовности к ней как глубоко специфической, требующей особого отношения и особых знаний. Она справедливо утверждает, что именно психологических знаний (и теоретических, и практических) не хватает студентам, проходящим педагогическую практику [6]. Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк, описывая результаты опроса молодых педагогов по выбору стратегий преодоления кризиса, пишут, что большинство фиксируемых высказываний респондентов относится к инициативной стратегии. Наиболее часто представленным способом преодоления данного кризиса является повышение квалификации (24,1 %); обращение за помощью к коллегам, руководителям (18,5 %); переквалификация в рамках той же профессии (14,8 %); постепенное примирение с выполняемыми функциями (13,1 %) [1]. Повышение квалификации как способ выхода из кризиса остается статистически значимым для молодого специалиста.

Обобщая теоретические исследования по психологическим трудностям начала профессиональной деятельности молодого учителя необходимо отметить, что все они напрямую связаны с уровнем профессиональной и личностной готовности педагога.

Профессиональная составляющая психологической подготовки должна быть направлена на формирование высокого уровня когнитивной и операциональной готовности: системы практических знаний по возрастной и педагогической психологии; комплекса современных умений и навыков (диагностико-прогностические, организационнные, контрольно-коррекционные).

Личностная составляющая психологической подготовки должна быть направлена на формирование высокого уровня мотивационной, коммуникативной, интеллектуальной, эмоционально-волевой и регулятивной готовности. Условием разрешения этих трудностей должна стать дополнительная психологическая подготовка молодого учителя в системе повышения квалификации на основе практико-ориентированной парадигмы и компетентностного подхода.

Список литературы

1.Зеер Э. Ф. Сыманюк Э.Э. Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога // Мир психологии. – 2002. – № 4.– С. 198.

2. Кажарская О. Н. Психологическое сопровождение молодого учителя в системе последипломного педагогического образования. Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / [за ред. Академіка С.Д. Максименка]. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 29. – С. 416–428.

3. Коновалова И. В. Особенности профессиональной адаптации молодых специалистов в учреждениях образования // Психолог в школе.– 2000.– №1–2 – С. 172–177.

4. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Флинта, 1998. – 200 с.

5. Москвина Н.Б. Риск личностно-профессиональных деформаций учителя // Педагогика. – 2005. – № 8. – С. 61–69.

6. Сарсенбаева Б. И. Психологические условия подготовки будущих учителей // Пихологическая наука и образование. – 2005. – № 1.– С. 18–19.

7. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 335 с.

ВНЕАУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ – «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО» КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

В. В. Абдуазизова

В статье приведен план внеаудиторных занятий подготовки будущих инженеров-педагогов к педагогическому творчеству и реализация его на практике. Профессионально-личностное совершенствование нацелено на подготовку будущих инженеров-педагогов к творческой деятельности и проявлению личного педагогического креатива в обучении и воспитании молодых специалистов.

This article provides a plan of extracurricular training of future engineers-teachers on teaching creativity and its implementation in practice. Professional and personal development is aimed at the training of future engineers-teachers for their creative activities and expression of personal pedagogical creativity in training and educating of young specialists.

Ключевые слова: профессионально-личностное совершенствование, инженер-педагог, внеаудиторная подготовка, педагогическое творчество.

Key words: professional and personal development, engineer-teacher, extracurricular training, pedagogical creativity.

Непрерывная профессиональная подготовка является составной частью системы педагогической подготовки преподавателя. Профессиональная подготовка дает возможность повысить уровень педагогической культуры, способствует оптимизации решения задач обучения, воспитания и развития обучаемых. Профессионально-личностное совершенствование педагога – это совершенствование, улучшение, углубленное изучение профессиональных знаний, приобретение навыков и умений, развитие способностей и профессионально-личностных качеств. Для будущего инженера-педагога необходимо совершенствование теоретических знаний по общей и инженерной педагогике, психологии, методике, дидактике, теории и практике общепрофессиональных дисциплин с активным использованием личностных качеств и способностей.

Профессионально-личностное совершенствование будущих инженеров-педагогов в процессе внеаудиторной подготовки к педагогическому творчеству включает в себя: (а) все более глубокое осознание и убеждение в профессионально-личностной значимости, необходимости и потребности в творческо-педагогической подготовке; (б) совершенствование профессиональных знаний по будущей профессии «инженер-педагог», качеств и способностей личности, составляющих основу данной педагогической деятельности; (в) профессиональная теоретическая и практическая подготовленность к успешной будущей творческо-педагогической работе инженера-педагога; (г) профессиональное совершенствование творческо-педагогических знаний, навыков, умений и способностей, необходимых в педагогической деятельности; (д) повышение профессионально-педагогического уровня: общего и специально-образовательного, предметного; (е) совершенствование способности использо-

вания теоретических педагогических знаний в практико-педагогической деятельности; (ж) совершенствование творческо-педагогического облика в коммуникативно-педагогической деятельности на разных уровнях общения (делового, учебного, внеучебного и др.). Таким образом, параметры профессионально-личностного совершенствования соотносятся с основными критериями подготовки инженеров-педагогов к педагогическому творчеству.

В профессионально-педагогическом совершенствовании большую роль играют умения и способности вербального и невербального общения (что, когда, как, с какой целью говорить, как, когда и почему использовать эмоционально-знаковые средства общения и «язык тела»). Усвоив эти правила, инженеры-педагоги смогут вступить в контакт с воспитанниками, предупреждать возникновение конфликта, помогать им проявить себя, свои интересы и чувства. Тем самым совершенствуется способность извлекать из педагогического общения максимум педагогического эффекта. На внеаудиторных занятиях по курсу «Педагогическое творчество» (на основе интегрированной программы, включающей психолого-педагогические дисциплины при доминанте предмета «Образовательные технологии») создаются условия (психологические, педагогические, технологические, методические) для эффективной подготовки будущих инженеров-педагогов; открываются широкие возможности для творческого использования материалов народно-педагогического, историко-культурного, национально-традиционного наследия, активизации практико-творческой подготовки педагогических кадров.

Во внеаудиторных занятиях учитывается их специфика, особенности и возможности для углубленного изучения предмета, связи теории с практикой. Тематика плана внеаудиторных занятий «Педагогическое творчество» включает в себя: (а) введение, раскрывающее основы государственной образовательной политики в области подготовки педагогических кадров, суть педагогического творчества, отражение творческой личности в народной педагогике, взгляды мыслителей Востока об общении, личностных свойствах наставника-воспитателя (Фараби, Ибн Сина, Навои и др.), цель, задачи, содержание и особенности занятий по педагогическому творчеству; (б) педагогическое творчество инженера-педагога в учебно-воспитательном процессе, в педагогических технологиях, использовании методов, в методике преподавания; (в) педагогическое общение на творческом уровне: основы, системный подход, технология, техника, средства и условия профессионально-педагогического общения (вербального, невербального); (г) приобретение опыта и практика педагогического творчества, профессионально-коммуникативное общение будущих инженеров-педагогов: тренинговые и репетиционные занятия, практикумы; (д) самоизучение, самооценка и самосовершенствование педагогического коммуникативно-педагогического творчества (общения); (е) педагогическое творчество, профессионально-творческое общение как фактор профессионального и личностного совершенствования, их роль в управлении учебно-воспитательным процессом; (ж) консультационные занятия; (з) зачетно-творческие творческо-педагогические, в том числе, социально-коммуникативные мероприятия; (и) заключительное занятие: подведение итогов, рекомендации, наставления будущим инженерам-педагогам.

Управляемое профессионально-личностное совершенствование происходит в основном на внеаудиторных тренинговых занятиях, посвященных общению вообще и профессионально-педагогическому общению в частности, в том числе и в процессе работы над интеллектуально-творческой «продукцией», в конкретно-целевой работе над профессионально-личностным совершенствованием. Будущие инженеры-педагоги проявляют интерес к различным аспектам педагогического творчества – философии, психологии, педагогики, дидактики. На внеаудиторных занятиях студенты интересуются творчеством как процессом человеческой деятельности, создающим новые материальные и духовные ценности. Наблюдается потребность в более широком познании понятия «творчество» как высшей формы мышления. Будущие инженеры-педагоги обращаются к личности педагога, его качествам и способностям, обусловливающим его творчество. В работах студентов даются ответы на вопросы: «Какие качества делают педагога творческой личностью?» и «Какие способности творческому педагогу надо совершенствовать?». К их числу относят интерес, увлеченность, любовь к своей профессии, избранной специализации, наличие глубоких знаний, эрудицию, общую культуру, педагогическую интуицию, интеллект, нравственность, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания.

Таким образом, в процессе подготовки будущих инженеров-педагогов к педагогическому творчеству происходило активное, достаточно полноценное профессионально-личностное совершенствование.

Список литературы

1. Азизходжаева Н. Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. – Ташкент: ТГПУ, 2003. – 198 с.
2. Буланова-Топоркова М. В., Столяренко Л. Д. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
3. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М., 1990. – 249 с.

СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

М. А. Февральская

В статье раскрываются особенности системы непрерывного образования в Российской Федерации в начале XXI в. Акцентируется особое внимание на задачах включенности взрослых в образовательную деятельность. Анализируются проблемы и возможные перспективы непрерывного образования в России.

The article reveals the features of the system of continuous education in the Russian Federation in the beginning of the XXI century. The author pays special attention to the issue of inclusion of adults in educational activities. The problems and possible prospects of continuous education in Russia are underlined.

Ключевые слова: непрерывное образование, образование взрослых, система образования в России.

Key words: continuous education, adults education, education system in the Russia.

В XXI в. в условиях постоянно меняющегося рынка рабочей силы перед любым государством встает вопрос о создании полноценной системы непрерывного образования. Эта необходимость связана, с одной стороны, со спецификой российского профессионального образования, которое, к сожалению, сталкивается с проблемой нефункциональности, а с другой – с тем, что большая часть выпускников вузов не устраиваются на работу по специальности. В этих обстоятельствах непрерывное образование решает несколько важнейших задач: (а) позволяет гражданам страны включиться в систему профессиональных отношений без риска остаться без работы; (б) дает возможность приспособиться к меняющимся требованиям работодателей; (в) способствует совершенствованию полноценной личности, готовой быть гибкой в условиях постоянных изменений рынка рабочей силы.

Анализ показывает, что среднее число лет обучения населения старше 9 лет с 1797 г. по 1987 г. увеличилось практически в 70 раз – с 0,127 до 8,833 лет, причем основной рост пришелся на годы существования СССР [4]. Если в Советском Союзе наличие высшего образования практически гарантировало трудоустройство в соответствии с полученной профессией, то в современной России многие выпускники вузов работают не по специальности или являются безработными. Данные опросов социологических центров свидетельствуют, что только 53,3 % респондентов заняты тем, чему учились, остальные 46,7 % уже сменили род занятий [1]. Таким образом, в данных условиях особую значимость приобретает институт непрерывного образования взрослых, который может помочь человеку в трудоустройстве, повысить его квалификацию, адаптироваться к изменяющимся условиям в обществе.

О необходимости обучения человека на протяжении всей его жизни говорили философы Античности. В эпоху Нового времени в Западной Европе и новейшего времени в России направленность образования была связана с ликвидацией безграмотности. На сегодняшний день непрерывное образование взрослых является одним из важных направлений образовательной политики Российской Федерации. К сожалению, здесь есть целый ряд проблем.

В частности, происходит недооценка потенциальных возможностей создания непрерывного образования взрослых. К тому же пока существует несоответствие между теоретическим обоснованием этой образовательной деятельности и практическими шагами в указанном направлении. Также проблемой является рассогласованность между социально-экономическими условиями состояния рынка труда и образовательной деятельностью, что в конечном итоге приводит к недооценке образования взрослого населения. В этих условиях недостаточная изученность зарубежного опыта приводит к тому, что российское образование в основном концентрируется на детях и юношестве.

Эти проблемы потребовали переоценки системы российского образования. В России был создан Институт непрерывного образования взрослых. Согласно проекту первоочередными задачами по развитию непрерывного образования взрослых в РФ являются: (а) государственное признание образования взрослых как одного из важнейших направлений образовательной политики, формирование государственно-общественной системы управления им на всех уровнях; (б) создание правовой базы образования взрослых на основе принятия Закона об образовании взрослых и внесения соответствующих изменений в уже принятые законодательные акты в сфере образования; (в) разработка федеральной программы развития непрерывного образования взрослых и на этой основе создание региональных программ с учетом социально-экономических, демографических, национальных, культурных и других особенностей регионов; (г) создание эффективно функционирующей системы образования взрослых на федеральном и региональном уровнях; (д) подготовка, переквалификация и повышение квалификации в области образования взрослых, создание специализированных учебных заведений; (е) широкое вовлечение взрослых в различные виды учебной деятельности [2]. Задачи данного проекта требуют активного участия государства. В последнее время проводится ряд мероприятий, посвященных проблемам непрерывного образования взрослых. В сентябре 2014 г. Министерство образования и науки РФ провело проектно-аналитическую сессию (далее – ПАС) по разработке «Концепции развития непрерывного образования взрослых» с целью обсуждении ключевых идей и проектных предложений по формированию в России системы непрерывного образования взрослых до 2020 г. Одним из ключевых вопросов в повестке ПАС стала перспективная устойчивая сетевая распределенная модель обучения взрослых, а также дистанционных технологий обучения. Большую роль приобретает информальное образование, которое подразумевает обучение за пределами стандартной образовательной среды [3]. Важной мерой по введению системы непрерывного образования в 2014 г. в Санкт-Петербурге стало появление института непрерывного образования взрослых, который специализируется на переподготовке и повышением квалификации. В октябре 2014 г. в пресс-центре информационного агентства Росбалт, состоялся круглый стол «Хотите жить долго? Учитесь!». Мероприятие проводилось в рамках проекта «Со знаниями через всю жизнь». В его рамках работники института непрерывного образования взрослых объяснили журналистам о целях непрерывного образовании, о значении которое оно имеет для всего общества и перспективах его развития.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Б. Н. Турсунов

В статье рассматриваются вопросы повышения квалификации педагогических кадров, внедрение таких новых эффективных форм как индивидуальная программа профессионального роста педагога, рекомендации по реализации программы повышения квалификации.

The article considers issues of teaching staff professional development, introduction of new efficient forms, such as individual program of professional growth of a teacher, and recommendations on professional development program implementation.

Ключевые слова: повышение квалификации, профессиональный рост, образовательные услуги, индивидуальная программа.

Key words: professional development, professional growth, educational services, individual program.

Система переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров является главным источником получения педагогами новой информации, новых знании и навыков. Именно поэтому данная система в известной

модернизационным процессам. Предлагаемая нами «Инди а Й ы

Рекомендации по реализации программы повышения квалификации таковы: (а) технология повышения квалификации должна сочетать образовательную, научно-исследовательскую и учебно-методическую составляющие; (б) технология повышения квалификации должна быть направлена на овладение способами проведения занятий с использованием интерактивных методов обучения и воспитания, применения информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий; (в) технология повышения квалификации должна быть направлена на освоение инновационных методов проведения занятий; освоение принципов разработки тестовых и контрольно-измерительных материалов для оценки качества образования; (г) повышение качества предоставляемых образовательных услуг и способов информирования слушателей играет первоочередную роль в деятельности организаций повышения квалификации, так как педагоги самостоятельны в выборе организации курсов, программ, форм, сроков повышения квалификации, а также очередности прохождения учебных блоков.

Использование индивидуальной программы профессионального роста в системе повышения квалификации, соответствующей мировому уровню – одно из важнейших условий поступательного развития отечественной системы образования.

ГРАЖДАНСКОЕ, НРАВСТВЕННОЕ И ДУХОВНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

ВНУТРЕННИЙ РАЗЛАД СОВРЕМЕННИКА КАК ПРИЧИНА ОСЛОЖНЕНИЯ ПРОЦЕССА САМООБРАЗОВАНИЯ

М. С. Фомин

В статье рассмотрена проблема влияния на повседневную жизнь современника внутреннего диссонанса и разлада идей и ценностей, с которыми он сталкивается в процессе духовного становления, продолжающегося на протяжении всей его жизни.

The article is devoted to discovering & analysis of the problem of influence on contemporary's everyday life inside dissonance & dissension of ideas & values, which he faces during spiritual growing, continuing all his life long.

Ключевые слова: современник, ценность, разлад, духовное становление, alter ego, самообразование.

Key words: contemporary, value, dissension, spiritual increase, alter ego, self-education.

Проблема непрерывного образования и самовоспитания сегодня более чем актуальна и востребована. Многообразие и специфика возникающих преград на этом пути впечатляющи. Однако, как представляется, имеются некие универсальные, общефилософские лейтмотивы и концепты, позволяющие обобщить и сузить проблемное поле, что, безусловно, облегчит поиск решений и путей выхода из складывающихся непростых реалий.

В современных условиях одним из таковых ключевых противоречий, существенно усложняющих, в частности, возможность и процесс непрерывного образования и духовного становления личности, оказывается факт наличия внутреннего разлада в ценностно-идеальной системе координат современника. Важно подчеркнуть, что речь не идет о безнравственности, низменности или недальновидности интересов. Проблема скрыта глубже, что, собственно, и необходимо анализировать. Подспорьем в решении данной задачи, а точнее отправной точкой для этого, может предстать классическая литература, так как массив и ранг затрагиваемых ею проблем и явлений жизнедеятельности человека и общества, безотносителен к рамкам пространства и времени. Собственно, потому она и называется классической. Кроме того, по духу, смыслу и возможности соприкосновение с ней *пока еще* доступно современнику.

Необходимо сразу же пояснить, что подразумевается под понятием «разлад» в целом и «разлад в ценностно-идеальной системе координат», о котором заявлено ранее, в частности. Разлад, о котором идет речь, представляет собой определенное состояние ума и души человека. Разлад в том и состоит, что на смысловом горизонте всегда оказывается явственно стоящей перспектива *иначе*-возможного относительно выбранного и принятого к

реализации варианта дальнейшего развития событий. В этом смысле понятие «разлад» не следует понимать в негативном ключе, так как для той или иной системы вообще это есть просто не-наличие (временное или продолжительное) уравновешенности. В объективном смысле отмеченная двойственность и нестабильность есть явления естественные, закономерные и должные, так как, во-первых, дают системе возможность сиюминутной корректировки в случае получения ею тревожных сигналов или выявления противоречий, а, во-вторых, свидетельствуют о факте ее жизни, предстающей ответом на вызовы, бытием. Собственно разлад как *не-лад*ность возникает, а точнее, – так воспринимается и так осознается – тогда, когда в процессе верификации сканируются некие онтологические доминанты, на фоне и смысловом контексте которых принятый к реализации вариант оказывается или предстает кризисным, деструктивным или даже фатальным, равно как в полной мере справедливо и противоположное. Важно, что в обоих случаях сущность осознается лицом, принимающим решения.

Факт обнаружения и столкновения сознания с указанными доминантами обычно идентифицируется и отмечается употреблением таких определений как «духовный», «моральный», «нравственный», которые сами по себе указывают и отсылают к принципиально иному измерению, на интуитивно-подсознательном уровне предвосхищают некую таинственность, которая и жизненно необходима для разрешения проблем, и вместе с тем, ужасающа. Этот момент переводит рассмотренное понятие «разлад» на принципиально иной уровень и статус: объективно наблюдаемое состояние системы присовокупляет, обретает качественный модус. Именно здесь, именно в зависимости от содержания, вкладываемого в определители, обретается его – разлада – конкретный знак: то, что принято передавать смысловыми парами «плюс»/«минус», «хорошо»/»плохо», «добро»/«зло». В реальной жизни сказанное доказывается употреблением людьми таких описательно-характеризующих сочетаний как «мир на душе», «в душе кошки скребут», «душа разрывается», ясно и емко передающих состояние, качество состояния, в котором оказывается и пребывает субъект. Из этого следует, что понятие «разлад» есть явление динамическое и способное разворачиваться как в полезном, так и губительном смысле и направлении, что всецело определяется модусом определителей, которые, в свою очередь, зависят от свободы, воли и интеллекта человека.

Указанные определители оказываются явлениями созидаемыми, что и выводит проблему в плоскость воспитания, образования и самообразования, причем, не в пределах отдельного отрезка, но горизонта всей жизни. В этом смысле любой текст – художественное произведение, симфония или телерепортаж – предстают и ценным педагогическим инструментом и материалом, и источником сформулированных в готовом виде ответов на вопросы, находящихся в активном разрешении думающим субъектом. Речь не идет о слепом принятии и усвоении тех или иных готовых рецептов или клише. Речь не идет о манипуляции, скрытой манипуляции сознанием человека. Речь идет о том, что в ситуации активного поиска ответа – когда он жизненно нужен, а его-таки все нет, – текст как таковой оказывается якорем, позволяющим зафиксироваться в потоке перманентной верификации тем лишь обстоятельством, что

субъект (при обнаружении онтологического определителя) сможет на секунду приостановиться, взять небольшую паузу в вихре смыслов и времени. Цена этой паузы огромна: лишь только увидев готовую структуру – образ, идею, предложение – он может заметить, что когда-то, а может именно сейчас, он думал/думает именно так же. А это может колоссально пригодиться. В этом смысле готовая форма предстает не штампом, но укрепляющим фактором. Импульсом для дальнейшего развертывания и понимания глубины и онтологической сути ранее мелькнувшего и артикулированного (сорвавшегося в потоке мыслей с языка) определителя, причем, в одном из тех модусов, которые передаются парой противопоставленных категорий. Очевидно, что итог может оказаться как полезным, так и губительным.

Исходя из оценки разворачивающихся и протекающих сегодня событий, приходится констатировать тот факт, что негативные варианты исхода (со всеми вытекающими последствиями, по которым, собственно, и может проводиться и проводится оценка) начинают все чаще и чаще преобладать. Проблема в том, что современник принимает решения вопреки тому, что становится ему очевидным в критически-переломный момент выбора, что расширение и умножение хаоса становится фатальным: и все чаще мало или совсем не зависящим от человека процессом, умножением, которое в определенный момент окажется фактором прекращения бытия человека как биологического вида. На сей счет есть предположение о том, что во многом это происходит от того, какие структуры (образы, идеи, а шире – тексты) находит и начинает использовать современник в тот момент, когда рефлексия и верификация сталкивают его сознание с ситуацией выбора. В этой связи уместным оказывается такой вопрос евангелиста Матфея: «Итак, если свет, который в тебе, тьма, то какова же тьма?» (Мф. 6, 23). Речь, собственно, и идет о движении человека после актуализации в его сознании необходимости принятия решения в свете представшего смысла и развилки пути. Собственно о разладе в ценностно-идеальной системе координат. Разладе в ценностно-идеальной системе координат, предстающем, несмотря на раскрывшиеся факты, смыслы и перспективы, в негативном модусе, т.е. не порождающем сообразный путь следования. В общем контексте более чем показательными снова оказываются следующие слова евангелиста Матфея: «Входите тесными вратами; потому что широки врата и пространен путь, ведущие в погибель, и многие идут ими; потому что тесны врата и узок путь, ведущие в жизнь, и немногие находят их» (Мф. 7-13-14).

Совокупность изложенных мыслей и доводов снова доказывает справедливость высказанной идеи о том, что так называемые определители оказываются категориями и явлениями созидаемыми, а, следовательно, коренятся в плоскости воспитания, образования и самообразования, причем, не в пределах отдельного жизненного отрезка, но во всем жизненном горизонте. Для того, чтобы продемонстрировать и доказать справедливость изложенных соображений, необходимо и достаточно присмотреться к медийному, в частности, информационному пространству. Следует отметить, что многие сообщения промелькивают и не привлекают особого внимания, однако, все они в совокупности и создают информационно-событийное пространство, от-

ражающее положение в реальном обществе. В этой связи необходимо привести несколько примеров с лент новостей.

> 01.01.2015 г. Федеральный портал vesti.ru. «За пригоршню долларов: в давке на шанхайской набережной погибли десятки человек»: «Новогодние гуляния в Шанхае закончились трагедией: несколько десятков человек погибли в давке, возникшей из-за брошенных в толпу фальшивых долларов. Кто был автором злополучного розыгрыша – выясняется» [3].

Насколько драматична ситуация. Не впадая в осуждение пострадавших в трагедии, остается только ужаснуться тому, насколько рядом стоящими оказались несовместимые явления: праздник и веселье по случаю нового года и смерть участников празднования в результате давки за деньги, оказавшимися к тому же фальшивыми; цена жизни человека, о которой так много декларируется и ее же (как выясняется) фактическая дешевизна; наконец, тот самый теоретически обсуждаемый хаос, ставший в данном конкретном случае фактором наступления небытия современников, еще несколько часов назад обладавших полновесным, осязаемым бытием – жизнью. Не свидетельствует ли это отдельное, только что случившееся (относительно момента разработки материала) событием наглядным доказательством того, что в душах современников что-то раз*лад*илось, что имеет место быть именно разлад в ценностно-идеальной системе координат в негативном модусе? Думается, что ответ очевиден.

> 10.12.2014 г. Новосибирский информационный портал ngs.ru. «В Музее смерти при крематории начали показывать фильмы ужасов и устраивать чаепития среди гробов»: «В субботу, 13 декабря, в Музее мировой погребальной культуры (он же – Музей смерти) при крематории (ул. Военторговская, 4/16) пройдет очередная вечерняя экскурсия, совмещенная с показом фильма ужасов. Периодические кинопоказы в музее крематория начали устраивать с осени 2014 г. 13 декабря состоится очередной: сбор гостей – к 18:15. В 18:15, 18:30, 18:45 – экскурсии по Музею мировой погребальной культуры (по группам). Цена билетов – 600 руб.; нужно предварительное бронирование. В стоимость билета включены чай и печенье» [2].

Не впадая в осуждение устроителей и посетителей подобного рода мероприятий, остается только прийти в тихий ужас от смысловых параллелей, пересечений и явных аберраций. Может ли место, связанное со смертью, представать местом увеселительным, где показываются фильмы, причем, фильмы ужасов, сущностью своею заигрывающие (даже уместно употребление слова «флиртующие», порочащие ее? Может ли сакральный акт, искони вызывающий в душе человека онтологический, мистический, животный страх маскироваться «безобидным» чаепитием на фоне гробов и саванов? Наконец, может ли реальная личная встреча с фактом наступления небытия быть прикольной, что прямо в таких формулировках передается комментариями тех, кто прочел указанную новость или же уже сам бывал на таких мероприятиях. Вот лишь некоторые реплики под новостью в разделе «комментарии»: «Классный, кстати, музей я там была на экскурсии, правда тогда еще без показа фильмов. Все очень даже эстетично и совсем не страшно, прекрасные коллекции траурных костюмов и украшений, ну и много всяких интересных красивых безделушек в экспозиции»; «Классно-классно! Хоррорный вечерок и

отличная идея! Если будут делать хотя бы раз в месяц, то народ наберут. Лично бы поучаствовал с удовольствием…» [2]. Отсутствие своевременного предотвращения и лечения болезни, проявляющей себя теми или иными симптомами, более чем угрожающе.

Остается ответить на вопрос о том, где и как в рассматриваемой проблеме обнаруживается связь и прагматическая педагогическая полезность классики, как инструмента и средства потенциальной корректировки модуса? В связи с изложенным в сознании возникает аллюзия к роману Дж. Оруэлла «1984», фантастические идеи которого сегодня стали самой объективной реальностью. Как бы неприятно и неудобно было это замечать. Воспоминая детали указанного произведения, в сознании возникает одна из идей-образов, оказывающаяся более чем современной и актуальной в наши дни, и которая практически отображает наличие и реализацию введенного в оборот понятия «разлад», причем, в его *негативном* аспекте. Речь идет о понятии «двоемыслие», которое иллюстрируется приведенными выше примерами[1]. Это есть тот самый разлад, в так сказать, нейтральной среде, вне модусов. Однако при определенных условиях оно же, как явление/данность, может высоко интегрироваться в существо личности (душу) современника, причем, на столько, что может стать не просто оттенком характера, но ее alter ego. В таком случае человеком будут руководить Ego и Alter ego.

Отвечая на вопрос о роли и месте художественной литературы, можно сказать, что разрабатываемые авторами идеи и образы, их аутентичное видение и понимание способны инициировать процесс верификации, сканирующего онтологические доминанты. Жизненно-педагогическая ценность классики – прочтение и ее осмысление – заключается в том, что она, во-первых, безусловна объективна (существует вне зависимости от сторонней воли, по самому факту созданности), во-вторых, константна (не подлежит трансформации во времени), в-третьих, вневременно динамична (следует актуальному моменту и сквозь всю их набравшуюся толщу).

Ее внимательное, глубокое прочтение позволяет лично убедиться в том, что виртуальные книжные идеи и образы, обретают вполне реальные воплощения и практики, причем как положительные, так и отрицательные, а это и позволяет осознанно подойти к проблеме определения модуса, так как решающее значение обретает и имеет не он сам как таковой (один из двух и tertium non datur est), но именно и только свобода воли и выбора того, что раскрывается пред взором человека.

---

[1] Автор книги так определяет указанную категорию: «Двоемыслие означает способность одновременно держаться двух противоречащих друг другу убеждений. «…» Этот процесс должен быть сознательным, иначе его не осуществишь аккуратно, но должен быть и бессознательным, иначе возникнет ощущение лжи, а значит, и вины «…» Говорить заведомую ложь и одновременно в нее верить, забыть любой факт, ставший неудобным, и извлечь его из забвения, едва он опять понадобился, отрицать существование объективной действительности и учитывать действительность, которую отрицаешь, – все это абсолютно необходимо. Даже пользуясь словом «двоемыслие», необходимо прибегать к двоемыслию. Ибо, пользуясь этим словом, ты признаешь, что мошенничаешь с действительностью; еще один акт двоемыслия – и ты стер это в памяти; и так до бесконечности, причем, ложь все время на шаг впереди истины [1, с. 198-199].

Исходя из того, что сегодня перед современником стоит задача непрерывного самообразования, под которым должно понимать, прежде всего, выработку навыков и умения работы над самим собой, классические произведения могут обусловить и понудить субъекта предвзято относиться не только к собственному поведению, но и характеру и образу мыслей, протекающим в содержательном контексте того или иного модуса, причем, не только и не столько в теоретическом плане и развертывании, но самом что ни есть деятельностном аспекте. При подобном подходе человек оказывается способным распознавать и предотвращать ситуации, когда он сам впадает в то, что Оруэлл определил как двоемыслие: «Говорить заведомую ложь и одновременно в нее верить, забыть любой факт, ставший неудобным, и извлечь его из забвения, едва он опять понадобился, отрицать существование объективной действительности и учитывать действительность, которую отрицаешь» [1, с. 198]. Все это ведет к видению того, что имеющиеся в реальности отклонения от созидательного идеального модуса не оказываются бытием в истинном (онтологическом) смысле этого слова, но являются порождением свободы воли и выбора человека.

В конечном же итоге актуализируется проблема о путях и механизмах *внутреннего* морального и нравственного изменения и самосовершенствования человека.

Список литературы

1. Оруэлл Джордж «1984». – М.: Астрель, 2012.
2. В Музее смерти при крематории начали показывать фильмы ужасов и устраивать чаепития среди гробов // НГС Новосибирск. – URL: http://afisha.ngs.ru/announce/more/2013272/
3. За пригоршню долларов: в давке на шанхайской набережной погибли десятки человек // Портал vesti.ru. – URL: http://www.vesti.ru/doc.html?id=2244509&toolbar=ie

НРАВСТВЕННОСТЬ В ФОКУСЕ ЦЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. С. Анисимова
Е. Н. Асеева

В статье анализируются постановка целей и результаты их достижения в современном образовании России, доказывается необходимость господства нравственных целей как залога цивилизационного развития.

Authors of article analyze goals formulation and results of their achievement in modern education of Russia, prove the need of moral goals domination to ensure civilization development.

Ключевые слова: нравственные цели, фокус целей, подмена целей, конкурентоспособность, компетентность, ЕГЭ.

Key words: the moral goals, goals focus, substitution of goals, competitiveness, competence, Unified State Examination.

Вопрос о нравственности как детерминанте и квинтэссенции целей образования поставлен нами впервые. Ряд изъянов в нравственном воспитании связан с изменениями, связанными с реформированием образования. Такое заключение мы сделали на основе анализа научных источников и изучения мнения участников образовательного процесса о приоритетах ценностей. В число респондентов вошли учителя, преподаватели организаций среднего и высшего профессионального образования, студенты. В исследовании приняли участие 1000 человек. Мы понимали, что результаты будут зависеть от мировоззренческой позиции отвечающих, возраста, социального статуса, профессии. Основная часть респондентов – люди среднего и старшего возраста с большим опытом работы в образовании. Среди людей в возрасте до 25 лет – 23 человека (4,6 %) либо отказались отвечать на вопросы, либо сообщили данные не в полном объеме.

Результаты исследования показали, что студенты наиболее важными для современного человека считают следующие ценности: положение в обществе, высокооплачиваемая работа, компетентность, конкурентоспособность. Однако ценности, которые составляют основу нравственности, оказались для студентов либо не важны, либо безразличны (доброта, честность, трудолюбие, патриотизм, желание в будущем иметь детей, понимание ценности семьи). Преподаватели, так же как и студенты, наиболее ценными считают: положение в обществе, высокооплачиваемую работу, компетентность, конкурентоспособность, целеустремленность, настойчивость. Помимо этих ценностей, они отмечают: трудолюбие, знания, прилежание, дисциплинированность. Беседы по итогам исследования показали, что выделение дисциплинированности и трудолюбия преимущественно связано с профессиональной деятельностью. Ценности студентов и педагогов разнятся незначительно. Приоритет имеют те, которые можно объединить под общим названием: конкурентоспособность и компетентность, а доброта, честность, трудолюбие, толерантность – это удел «лохов». Идеалом в наше время стал конкурентоспособный, властный, успешный, богатый лидер-кумир. Следова-

тельно, образование как элемент сферы потребления (а не как стратегический социальный институт) в цели воспитания не включает ценностное отношение к нравственным нормам. Ценности, которые нельзя продать, потребить как знания или компетентности, не вписываются в сферу услуг. Интересы респондентов связаны с накоплением материальных благ, жаждой власти и борьбой за выживание. Такая сущность целей заложена в идеологии документов, направленных на развитие и модернизацию образования в России. Одна из ведущих целей модернизации образования – формирование конкурентоспособного выпускника, успешно реализующего себя на рынке труда. Конкурентоспособность – это сугубо материальное понятие. Что такое конкурентоспособность? Способность определённого объекта или субъекта превзойти конкурентов в заданных условиях (разными методами и способами). Конкурентоспособность – любой ценой добыть материальные блага, чтобы самоутвердиться.

Учебный процесс студентов состоит из результатов учебной деятельности и во многом зависит от совместной работы с преподавателями и целей, которые ставятся на занятии. Однако консолидированный результат выражается уже не в сумме знаний, а в мировоззрении студента. Этот новый результат не всегда осознается и студентами, и преподавателями. Поэтому, формулируя цель как подготовку конкурентоспособного специалиста и успешно ее достигая, высшая школа выпускает людей, попирающих гуманные и нравственные ценности. Если «любой ценой» добыть материальные блага – это цель, тогда доступны любые средства по достижению поставленной цели – шантаж, воровство, мошенничество, мародерство, убийство и пр. Таким образом, в постановке и реализации целей модернизации образования заложены материальные ценности, которые в постиндустриальном обществе представлены в денежной форме. Получается, что когда выпускник стремится победить соперников и заработать больше денег и достигает этой цели, то школа выполнила поставленную задачу. Но стремление к этому результату любой ценой при несформированности духовных ценностей, приводит к различным формам искажения нравственного результата (преступности, обману, фрустрации). Особенно ярко подмена целей в образовании проявилась с введением ЕГЭ (Единого государственного экзамена). Эта форма контроля детерминировала изменение целей образования, когда целью стал не ученик, а ЕГЭ. Такая подмена произошла по причине рейтинга и распределения моральных и материальных поощрений учителям, школам, регионам по результатам одного доминирующего показателя. Принцип «цель оправдывает средства» безнравственен. Средства и цели должны находиться в гармоничной связи, их противоречие приводит к непредсказуемому, нежелательному результату. ЕГЭ в нашем образовании из средства превратился в цель, «появилось стремление достигнуть результата любой ценой: распустился цветник репетиторов, коррупционеров, мошенников, натаскивающих на ЕГЭ» [2]. Появились новые нежелательные явления, которые приобрели настолько обширный характер, что минимизировали основную цель – повышение качества образования.

В своем интервью «Об итогах года в образовании и науке» (2014) министр образования и науки РФ Д.В. Ливанов определяет две основных цели ЕГЭ: преодолеть коррупцию и обеспечить доступность к высшему образованию регионов. «Честность и объективность – это главная задача экзамена» [5]. Эти подцели, появившиеся в результате нарушения закона Д. Кэмпбелла [2], могут иметь место, но необходимо следовать основной цели: обеспечить выбор форм, «…способных повлиять на мировоззренческую сферу личности…создание нравственной среды и нравственных ценностных ориентаций обучающихся» [1]. Только постановка такой цели приведет к продуктивному и устойчивому результату. «Приступая к решению частной педагогической задачи мы должны хорошо понять положение нового человека в новом обществе…иметь глубокое понимание целей, средств и условий» [3]. Эта мысль А.С. Макаренко, высказанная в 1937 г., остается актуальной при выборе целей воспитания.

Какие же цели могут привести к нежелаемым результатам? Для их осмысления и сравнения мы предлагаем таблицу, составленную на основе изучения документов, мнения ученых и практиков (табл.). Полученные нами данные не претендуют на исчерпывающую информацию, но позволяют в простой форме увидеть аргументацию, отражающую связи и различия между декларируемыми и реальными целями, что соответствует научной задаче нашего исследования. Очевидно, что неверно выбранные цели в образовании отрицательно влияют на нравственность личности и утверждение нравственных ценностей в обществе.

Сфера образования пока сильно подвержена влиянию вертикали власти. Исполнительская деятельность всех звеньев системы подчиняется целям заданным извне, сверху. Если человек сам ставит цели своей деятельности, то она имеет активный, продуктивный, творческий характер. Если цель задается человеку, то такая деятельность пассивна, скорее исполнительская. Поэтому с большими трудностями, с наличием массы негативных явлений происходят изменения в сфере образования. Специалисты не ориентируются на конечную цель, иногда ее просто не видят. Поэтому нравственные цели можно рассматривать как фокус, как задачу в деятельности преподавателей, студентов, авторов учебников, организаторов внеаудиторной работы, от правильной постановки которых и осознания всеми участниками процесса зависит качественно новый нравственный результат. Цели, ориентированные на нравственный результат, могут быть поставлены только людьми, которые обладают нравственностью. Такое понимание меняет отношения между коллегами, учителями и учениками и становится естественно уважительным. Цели вырабатываются и достигаются совместно. Большинство руководителей образовательных организаций не готовы к инновационному управлению. «Отстраненность обучающихся от построения целей обучения, очевидно, явление объективное и неизбежное», – считает А.М. Новиков. Если согласиться с этим утверждением, что указывает на преобладание исполнительской, а не творческой роли обучающихся, то ответственность руководителя за целенаправленность принимаемых решений, документов или изменений в образовании, связанных с модернизацией, во много раз возрастает. Но этой ответственности пока не могут почувствовать ни руководи-

тели образовательных учреждений, ни педагоги. Автономия школы, существующая в документах, подавляется многочисленными указаниями, приказами, директивными планами.

Таблица

Цели современного образования и возможные результаты

Источник цели	**Цель**	**Возможный результат (мнения авторов)**
Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации»	Нравственные цели не определены	Все участники образовательного процесса могут трактовать цели как им удобно (выгодно)
Стандарты образования	Конечная цель – сформированные компетенции	Компетентность вне сформированности нравственного мировоззрения может быть уродливой и античеловечной, может быть сформирована способность обманывать, строить преступные схемы и т. п., может порождать безнравственный индивидуализм
Концепция модернизации образования	Цель – конкурентоспособность выпускников	Достижение результата «любой ценой» приводит к негативным явлениям в обществе, искажениям результата
Система образования как сфера услуг (ФЗ «Об образовании в РФ)	Получение прибыли	Снижение качества образования; педагогическая деятельность подменяется репетиторством, анимацией (организацией развлечений) и разгадыванием кроссвордов и т. д.; «Услуга должна быть привлекательной»
Аттестация педагогических кадров	Владение технологиями и профессиональными компетенциями	Несформированность нравственного мировоззрения учителя детерминирует безнравственный учебный процесс
Требования работодателя к молодому специалисту	Наличие диплома о высшем образовании	Покупка дипломов о высшем образовании, теневой рынок образовательных услуг
Приказы Министерства образования и науки Краснодарского края	Строгая регламентация профессиональной деятельности руководителей и педагогов ОО	Подавление инициативы, самостоятельности и креативности. Минимизация ответственности. Появление безразличия, нигилизма
Образовательная политика Министерства образования и науки РФ	Обеспечение поступления 70 % выпускников в вузы	Снижение качества образования, дискомфорт от нетрудоустроенности. Пополнение рынка дипломированных безработных, ищущих престижную работу. Напряженность в обществе
Выступление министра образования и науки РФ Д. В. Ливанова «Об итогах года в образовании и науке» (2014)	Определение основной цели как преодоление коррупции и обеспечение объективности при проведении ЕГЭ	Деформация основной цели – воспитание нравственной личности и повышение качества образования

Наше исследование доказывает, что в современном образовании наблюдается недопонимание роли нравственных ценностей, в основе которых лежат законы природы и общества.

Список литературы

1. Анисимова Т. С., Асеева Е. Н., Пелогенко А. Д. Духовно-нравственные ценностные ориентации воспитательной системы педагогического вуза // Известия Южного федерального университета. № 1. – 2014. – С. 67–78.
2. Анисимова Т. С., Вареникова Л. В., Макаренко К. Б. Коррупция и искажение результата в образовании: причины и условия // Образование. Наука. Научные кадры. – № 6. – 2013. – С. 127–134.
3. Макаренко А. С. Цель воспитания // Пед. соч.: в 8 т. – М.: Педагогика. – 1938. – Т. 4. – С. 41–48.
4. Лауреаты Нобелевской премии: Энциклопедия: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1992.
5. URL: http://www.youtube.com/watch?v=_8YZyHOELeY&feature=youtu.be&list=UUrtZt_FtleQEDYLLVXy070Q - Дмитрий Ливанов об итогах года в образовании и науке (2014 г.).

ОТНОШЕНИЕ К НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ПОКОЛЕНИЯ «Y»

О. И. Щербакова

Доклад посвящен анализу подходов и сущности непрерывного образования в России, изучению отношения представителей поколения «Y» к непрерывному образованию на примере разных поло-возрастных и социальных групп, анализу конфликтности изучаемого поколения. Представленные эмпирические данные по изучению ценностей, уровней самооценки конфликтности в различных социальных группах позволит использовать полученные данные в теории и практике различных наук.

Article is devoted to the analysis of approaches and essence of continuous education in Russia, to studying of the attitude of generation «Y» representatives to continuous education on the example of different gender and age and social groups, to the analysis of conflictability of the studied generation. The presented empirical data on studying values and conflictability self-assessment levels of various social groups will allow using the obtained data in the theory and practice of various sciences.

Ключевые слова: подходы к непрерывному образованию, поколение «Y», ценности поколения «Y», отношение к непрерывному образованию разных возрастных групп, людей, находящихся в разном социальном положении.

Key words: approaches to continuous education, generation «Y», values of generation «Y», attitude to continuous education of different age groups, people belonging to different social layers.

Анализируя историю образования в нашей стране, можно выделить следующие подходы и сущности непрерывного образования: (а) первый, традиционный, когда в непрерывном образовании видят профессиональное образование взрослых (т. е. «образование на всю жизнь»); (б) сторонники второго подхода рассматривают явление образования как пожизненный процесс («учиться всю жизнь»); (в) третий подход наиболее, на наш взгляд, продуктивный, идею пожизненного образования «пропускает» через потребности личность, стремление которой к постоянному познанию себя и окружающего мира становится ее ценностью («образование через всю жизнь») [4; 5].

Сегодня в России актуальным становится изучение поколений. И чтобы как можно больше снизить факторы, влияющие на развитие будущих поколений с негативной стороны, необходимо изучать существующие поколения [6; 7].

В России к поколению Y относят людей, родившихся в новых социально-политических условиях, с началом горбачевской перестройки и развала СССР (1984–2000). Основное, чем характеризуется это поколение, – вовлеченность в цифровые технологии. Но главное – стремление оттягивать переход во взрослую жизнь, а на самом деле – концепция вечной молодости [2]. Ключевые ценности поколения Y для России: свобода, «fun» (веселье), гражданский долг и мораль, ответственность, наивность и умение подчиняться, немедленное вознаграждение [3].

Нами был разработан опросник для выявление отношения к непрерывному образованию. Опросник состоит из 5 вопросов: 2 из них являются открытыми (определение возраста и пола человека) и 3 закрытых вопроса с

выбором варианта ответа. В исследовании приняло участие 90 человек, которых мы распределили на три категории: 1) школьники (от 15 до 18 лет), 2) студенты (от 19 до 22 лет) и 3) работники (от 23 до 30 лет). Количество участников исследования по половой принадлежности распределилось следующе: школьники (50 % и 50 %); студенты (мужчины – 35 %, женщины 65 %); работники (мужчины – 60 %, женщины – 40 %). Опрос показал: 40 % школьников, 70 % студентов и 60 % работников считают, что непрерывное образование необходимо; 60 % школьников, 30 % студентов и 40 % работников считают, что непрерывное образование не обязательно.

Ниже (рис. 1–3) приводим ответы на вопрос: «Что для вас значит непрерывное образование?».

Рис. 1. Ответы школьников

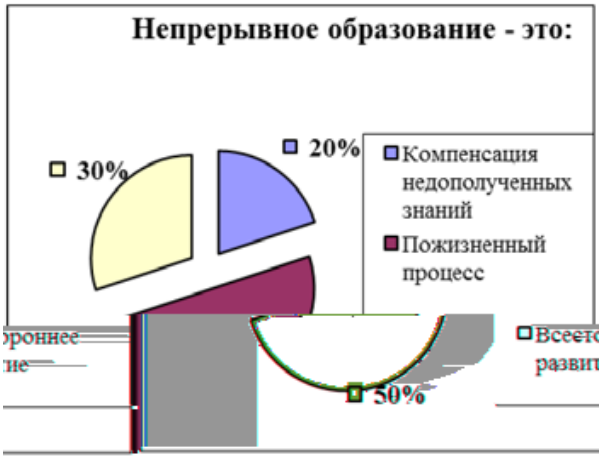

Рис. 2. Ответы студентов

Рис. 3. Ответы работников

Нетрудно заметить, что с возрастом отношение к непрерывному образованию меняется: количество ответов «Непрерывное образование – это всестороннее развитие» выросло на 40 %. Таким образом, большинство, родившихся с 1991 по 2000 гг. – поколения Y учатся в вузах и школах, что актуализирует исследования этого поколения в сфере образования. Исследователям необходимо понять, на каком уровне психологического развития находится поколение Y. Также необходимо исследовать условия, влияющие на это развитие, т. е. выделить позитивные и негативные факторы, влияющие на формирование тех или иных ценностей у поколения Y.

Список литературы

1. Курбатов В. И. Конфликтология. – Ростов н/Д.: Высшее образование, 2007. – 488 с.
2. Асмолов А. Синдром Вельда, или Поколение, ушедшее в виртуальный мир. – URL: http://www.psyh. ru/rubric/7/articles/29/
3. Дьяченко И. П. Особенности психологического развития поколения «Игрек» // V Междунар. студ. электр. науч. конф. « Студенческий научный форум» 13 февраля – 31 марта – URL:2013. http://www.scienceforum.ru/2013/176/5031
4. Кулешов И. В. Современная концепция непрерывного образования. URLhttp://www.sch1929.edusite.ru/p131aa1.html
5. Маслов В. И., Зволинская Н. Н., Корнилов В. М. Непрерывное образование: подходы к сущности. – URL: http://lib.sportedu.ru/Texts.idc?DocID=89990
6. Шамис Е. Теория поколений в России. – URL: http://rugenerations.su/
7. Теория поколений в России: Поколение «Игрек»: online проект. – URL: http://rugenerations.wordpress.com (дата обращения: 15.10.2012).

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧЕНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

А. К. Жамолов

В докладе рассматривается технология развития нравственных качеств в профессиональной подготовке учеников медицинского колледжа.

Upbringing environment, moral qualities of students, vocational training system, motivational, information-methodical, upbringing-educational conditions.

Ключевые слова: воспитательная среда, нравственные качества учеников, система профессионального образования, мотивационные, информационно-методические, воспитательно-образовательные условия.

Утверждая основные принципы общественно-политического и экономического развития Узбекистана в начальный период становления независимого государства, Президент Ислам Каримов писал: «Прогресс обеспечивают духовно развитые люди. Интеллектуальный и нравственно-духовный потенциал – два крыла просвещенного человека. Ошибаются люди, которые опасаются, что в условиях рыночной экономики значение духовно-нравственных ценностей в жизни общества будет снижаться, а культура отойдет на второй план. Мы хотим, чтобы экономическое развитие находилось в полной гармонии с духовным совершенствованием, духовным очищением, высокой нравственностью» [1]. Исходя из фундаментальных идей, указов и постановлений Президента страны, в Республике Узбекистан создаются все необходимые социально-экономические, правовые, психолого-педагогические, социально-медицинские и иные условия для воспитания и обучения детей, формирования здоровой гармонично развитой личности, обладающей развитыми интеллектуальными и духовно-нравственными качествами. Как подчеркивал Президент Ислам Каримов: «от того, каким вырастит будущее поколение, какие нравственные и личностные ценности оно в себя впитает, насколько активной будет их жизненная позиция, каким идеалам оно будет служить, зависит будущее нашей страны» [2].

Последовательное претворение в жизнь прогрессивной государственной политики в Узбекистане обеспечивает защиту прав и интересов детей; получение качественного образования, профессии и трудоустройство молодежи; оказание помощи социально уязвимым детям [3], в т. ч. «трудным» подросткам, воспитанникам специализированных учебно-воспитательных учреждений. В комплексной работе социальных институтов, ответственных за образование и воспитание подрастающих поколений, большое внимание уделяется: (а) физическому и интеллектуальному развитию детей; (б) профессиональной ориентации; (в) формированию духовно-нравственных качеств личности; (г) активной жизненной позиции; (д) усвоению идеи национальной независимости и духовным, нравственным и культурным ценностям (В соответствии с Законом Республики Узбекистан «О гарантиях прав ребенка» (2008, ст. 4.)

В связи с этим остро возникает проблема нравственного воспитания учащихся медицинского колледжа. Особую актуальность эта проблема приобретает в старшем подростковом возрасте, приходящимся на период его обучения в среднеспециальных учебных заведениях. У подростка пробуждается интерес к своему внутреннему миру, самому себе, осуществляется переход от сознания к самосознанию. Подросток размышляет над своими переживаниями, мыслями, «выкристаллизовывается» личность, поэтому особая роль в формировании эмоционально-мотивационной сфере личности принадлежит духовно-нравственному воспитанию. Профессиональная деятельность специалистов медицинского профиля неизбежно включает в себя нравственную доминанту, реализующуюся в глубоком понимании медицинским работником своего профессионального долга, в высокой профессиональной и нравственной ответственности за качество процесса и результат своей деятельности. Ситуации, в которых приходится действовать специалисту медицинского профиля, часто требуют высокой моральной ответственности, принципиального определения нравственных позиций, своего отношения к людям и духовно-нравственным ценностям, оказывающихся в сфере профессиональных интересов.

Программа по нравственно-духовному воспитанию должна содержать комплекс ценностей, которые могут формировать и стимулировать развитие духовных потребностей учащихся медицинского колледжа. Это следующие ценности: (а) стремление к истине; (б) социальное благополучие общества; (в) социальная справедливость; (г) гуманистические и нравственные ценности; (д) ценность знания; (е) ценности личности; (ж) здоровье людей и ряд других. И, наверное, в профессии медицинского работника главную часть его нравственной компетенции составляет гуманность. Гуманность представляет собой совокупность нравственно-психологических свойств личности, выражающих осознанное и сопереживаемое отношение к человеку как к высшей ценности. Как качЬ ине личности гуманность ж м ру с мж ношений с другдм и дьм к врЦ с п

лемая составляющая нравственного воспитания. В реализации нравственного потенциала учащихся мы опираемся на следующие положения: (1) психологически обоснованной и педагогически оправданной является установка на формирование у учащихся медицинского колледжа нравственных конструктов, занимающих доминирующее положение в структуре личности и определяющих их собственный моральный опыт; (2) распространёнными способами нравственного воспитания учащихся медицинского колледжа являются организация групповой деятельности на основе сотрудничества и сотворчества, активизация межличностного взаимодействия подростков, которое направлено на решение этических проблем, умение принимать нравственно оправданное решение в разнообразных ситуациях деятельности и общения; (3) в процессе разнообразной воспитательной деятельности с учащихся медицинского колледжа формируются компоненты структуры поступка (морального выбора) и определяются стратегия и тактика нравственного поведения.

Список литературы

1. Каримов И.А. Основные принципы общественно-политического и экономического развития Узбекистана. – Ташкент: Узбекистон, 1995. – С. 42–44.
2. Каримов И.А. Узбекистан: свой путь обновления и прогресса // Узбекистан: национальная независимость, экономика, политика, идеология. Т.1. – Т., 1996. – С. 44.
3. Социально уязвимые дети – дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации в силу сложившихся обстоятельств, нуждающиеся в особой защите и поддержке со стороны государства и общества. См. Закон Республики Узбекистан «О гарантиях прав ребенка» (2008), ст. 3.

РЕЛИГИОЗНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ИНТЕРКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – НОВАЯ ПУБЛИКАЦИЯ СОВЕТА ЕВРОПЫ

Я. В. Полякова

В статье рассматриваются Рекомендации Совета Европы относительно религиозным верованиям и нерелигиозным убеждениям в интеркультурном образовании и новый документ, «Дорожные указатели», направленный на их внедрение в конкретных национальных, региональных и местных контекстах.

The article deals with the recommendation CM/Rec(2008)12 on the dimension of religions and non-religious convictions within intercultural education and the new publication, “The Signposts”, helping to implement the recommendation in particular national, regional and local contexts.

Ключевые слова: Совет Европы, интеркультурное образование, религиозное измерение.

Key words: the Council of Europe, intercultural education, religious dimension.

В 2002 г. Совет Европы впервые предпринял шаги для включения религиозного измерения в свою работу в области интеркультурного образования. Это новое направление признало, что религия стала темой, активно обсуждаемой в общественной сфере, особенно в СМИ; и нецелесообразно исключать эту область из системы государственного образования. Исходя из этого, Совет Европы начал свой первый проект в области религиозного измерения в интеркультурном образовании в 2002 г. под наблюдением Руководящего комитета по образованию.

До этого момента интеркультурное образование не включало религиозный аспект, а религия считалась вопросом приватной жизни каждого человека. Постепенно стало очевидно, что религия все больше входит в сферу интересов всего общества. Эта точка зрения была подтверждена событиями 11 сентября 2001 г. в США, их анализом и публичным обсуждением во всем мире. На этой основе в европейской образовательной политике утвердилась позиция, что именно школа должна формировать у молодого поколения понимание религий и убеждений в процессе образования. Первым результатом работы Совета Европы в этой области в 2007 г. стала публикация справочного издания для работников сферы образования для европейских сран (Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools, ed. Keast J.). Далее последовало дальнейшее обсуждение этой проблемы, которое способствовало созданию Советом Европы в 2008 г. «Белой книги по интеркультурному диалогу – Жить вместе как равные в достоинстве». В том же году Совет Европы собрал вместе европейских религиозных лидеров, представителей гуманистических организаций, институциональных партнеров в рамках Совета Европы и различных международных неправительственных организаций. Это была первая подобная встреча в рамках Совета Европы, включившая религиозных лидеров и организации, представляющие гражданское общество, целью которой было обсудить вопросы образования с учетом изменения отношения к религии в обществе. С того времени такие мероприя-

тия проводятся ежегодно, имеют консультативный характер и направлены на расширение и углубление сотрудничества.

В 2008 г. Комитетом министров были приняты Рекомендации CM/Rec (2008) 12 Комитета Министров стран – членов Совета Европы по религиям и нерелигиозным убеждениям в интеркультурном образовании, которые стали важным этапом в истории образовательной деятельности Совета Европы.

Как могло так случиться, что Рекомендации, являющиеся результатом огромных усилий по сотрудничеству между правительствами, не получили какого-либо видимого воплощения и ощутимого влияния в национальных контекстах? Один из наиболее частых и наиболее простых ответов на этот вопрос в том, что Совет Европы не может положиться на армию для защиты своих ценностей и внушения уважения норм и стандартов, особенно когда это воспринимается как ни к чему не обязывающие рекомендации. Обеспечение воплощения в жизнь определенных инициатив и деклараций Совета Европы, включая и данные Рекомендации, является трудоемким процессом, зависящим от сложного сочетания условий и обстоятельств. Эти обстоятельства включают убежденность в необходимости принятия таких мер, как многообразие социополитических условий, стремление и возможности национальных политических сил и правительств, учет внешнего, коллективного опыта и стремление извлечь из него уроки.

В 2014 г. был опубликован документ, целью которого является помочь разработчикам образовательной политики, школам, профессиональным учебным заведениям и другим участниками образовательного процесса воплотить данные Рекомендации в конкретных национальных, региональных и местных контекстах. Полное название документа – «Дорожные указатели. Политика и практика изучения религий и нерелигиозных мировоззрений в интеркультурном образовании» (Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world-views in intercultural education). Название документа – «Дорожные указатели» – имеет особый смысл, поскольку его целью является способствовать обсуждению и использованию Рекомендаций в государствах – членах Совета Европы, которые сами определяют наиболее важные для них аспекты в конкретных национальных условиях. На обложке издания – дорожные указатели с изображениями символов крупнейших мировых религий. Авторы идеи создания этого документа в 2010 г. вошли в Совместную группу внедрения, созданную Советом Европы и Европейским Вергеланд-Центром (Габриэль Маца, который, будучи инициатором этого проекта в качестве Директора по образованию Совета Европы, являлся председателем Совместной группы внедрения и направлял ее работу; профессор Роберт Джексон, вице-председатель и автор текста; Абдельджалил Аккари, директор исследовательской группы по международному образованию в университете Женевы; Ванда Альбертс – профессор кафедры археологии, истории, культурологии и религии в университете Бергена (Норвегия), соосновательница Рабочей группы по изучению религии в секулярном образовании Европейской Ассоциации по изучению религий (EASR); Франческа Гоббо – профессор интеркультурного образования и педагогической антропологии в университете Турина (Италия), редактор международного журнала «Интеркультурное образование»; Клаудиа Ленз – глава отдела исследований и раз-

вития в Европейском Вергеланд Центре, профессор Норвежского университета технологии и естественных наук; Виллано Квириази – глава отдела образовательной политики в Совете Европы; Питер Шрайнер – старший научный сотрудник института Комениуса, Протестантский центр исследований в области образования и развития (Мюнстер, Германия), Президент Интер-европейской комиссии по вопросам церкви и школы (ICCS) и модератор Координационной группы по вопросам религии в образовании в Европе (CoGREE); Марианна Шахнович – профессор и заведующая кафедрой философии религии и религиоведения Санкт-Петербургского государственного университета).

Структура «Дорожных указателей» следующая: (1) Рекомендации: обоснование, проблемы и вызовы. (2) Введение в «Дорожные указатели». (3) Терминология, связанная с изучением религий и убеждений. (4) Компетенция и дидактика для понимания религий. (5) Класс как безопасное пространство. Репрезентация религий в средствах массовой информации. (6) Нерелигиозные убеждения и мировоззрения. (7) Проблемы прав человека. (8) Связь школ с широкой общественностью и организациями. (9) Дальнейшее обсуждение и действия.

Межправительственная деятельность, которая привела к принятию Рекомендаций CM/Rec (2008)12, разработка самих Рекомендаций и последующая публикация «Дорожных указателей» показывает растущую убежденность в необходимости включения изучения религиозных убеждений в образование, исходя из нескольких причин: *первая* – общие задачи Парламентской Ассамблеи, Комиссара по правам человека, механизмов межправительственного сотрудничества Совета Европы и Секретариата, связанные с постоянным и гармоничным вовлечением проблематики религиозного измерения в интеркультурный диалог; *вторая* причина – стремительное нарастание и эффективное осуществление межправительственного взаимодействия, которое привело к своевременному принятию Комитетом Министров Рекомендаций CM/Rec (2008) 12; *третья* причина вытекает из намерения Комитета Министров запустить 10-летний процесс прямого вовлечения в эту многогранную предметную область деятельности европейские страны, через организацию соответствующих мероприятий в государствах – членах Совета Европы; *четвертая* причина – активная роль, совместно с Европейским Вергеланд-Центром, Секретариата Совета Европы, не только в инициировании этого процесса в целом, но и в его поддержке вплоть до сегодняшнего дня, путем создания данного документа – «Дорожных указателей», нацеленных на увеличение возможностей, ранее приложенных для создания Рекомендаций, и увеличение шансов для их избирательного и вдумчивого применения в государствах – членах Совета Европы.

Фактически, и сам Европейский Вергеланд-Центр является конкретным примером инициативы Совета и норвежского правительства, способной помочь справиться с вызовами XXI в. в терминах гражданской демократии, прав человека и интеркультурного образования в Европе. Европейский Вергеланд Центр по вопросам образования для демократического гражданства, прав человека и межкультурного воспитания (the European Wergeland centre on education for democratic citizenship, human rights and intercultural awareness) был

создан Советом Европы и правительством Норвегии именно с целью «построения мостов» между политикой и практикой, и именно их совместная инициатива для увеличения потенциала внедрения Рекомендаций CM/Rec (2008) 12 является непосредственным источником «Дорожных указателей». Значительные успехи этой организации – источник законного удовлетворения для тех, кто участвовал в его создании как в Осло, так и в Страсбурге, и в самом Секретариате Совета Европы.

«Дорожные указатели» вносят большой вклад в приоритеты Совета как основание для построения более широкой концепции (подобной Общеевропейским рекомендациям по языковому образованию), в которой могут быть определены демократические и гражданские компетенции (включая интеркультурные), призванные внести вклад в обогащение демократической культуры.

«Дорожные указатели» были написаны в помощь разработчикам образовательной политики, школам, педагогическим учебным заведениям и другим участникам в конструктивной работе с Рекомендациями. «Дорожные указатели», таким образом, должны восприниматься не как конечный продукт, а как инструмент и элемент, и шаг в непрерывном процессе. Данный документ призван сыграть большую роль в развитии ценных инициатив в отдельных странах, а также совместных исследований в различных частях Европы и, возможно, за ее пределами.

Первые результаты обсуждения «Дорожных указателей» и пути их реализации рассматривались на совместном коллоквиуме ICCS (Inter-European Commission on Church and School), CoGree (Coordinating Group for Religion in Education in Europe) и EFTRE (European Forum for Teachers of Religious Education) в Клингентале (Франция) 6–10 октября 2014 г. В рамках этой встречи обговаривались направления развития образовательной политики Совета Европы в области интеркультурного и религиозного образования. В работе коллоквиума приняли участие и представители Европейского Вергеланд Центра (д-р Клаудиа Ленз, глава исследовательского отдела). Участники коллоквиума встретились в Совете Европы с директором по вопросам демократического гражданства Жаном-Кристофом Басом. Многое уже было сделано группой экспертов, ответственной за первую фазу, последовавшую за разработкой Рекомендаций, включая первые общие педагогические руководства для использования в школе. Уточнение постоянных лингвистических и семантических двусмысленностей (неоднозначностей) и изучение взаимосвязей между интеркультурным образованием, с одной стороны, и феноменом основанной на религиозной и нерелигиозной системы убеждений и ценностей, соответственно, с другой. Тем не менее многое еще предстоит сделать, особенно по отношению к образованию взрослых и внешкольному образованию, необходима связь с образованием на протяжении всей жизни и перспективой социокультурного развития общества, и импликации для начальной и непрерывной подготовки учителей и других связанных с этими процессами подготовки кадров.

И хотя работа в данном направлении только началась, следующая фаза должна повлечь за собой расширение обсуждений, увеличение количества их участников, включая СМИ, религиозные и светские организации и экспер-

тов, в дополнение к учителям и педагогическим учебным заведениям. «Дорожные указатели» обязаны своим существованием одной из признанных сил Совета Европы: его способности заниматься проблемами через различные долгосрочные проекты, избегать эфемерных, недолговечных инициатив и использовать широкий диапазон как хорошо проверенных, так и инновационных методов работы. Через осуществление этих двух успешных проектов – разработка долгожданных Рекомендаций, а вслед за ними и «Дорожных указателей» – Совет в очередной раз позиционировал себя как первопроходец и разработчик стандартов в такой непростой области для политического, социального и образовательного будущего Европы, как религиозное образование.

Список литературы

1. Jackson R. Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education: https://book.coe.int/eur/en/human-rights-education-intercultural-education/6101-signposts-policy-and-practice-for-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education.html
2. Inter-European Commission on Church and School http://www.iccsweb.org
3. Coordinating Group for Religion in Education in Europe http://www.cogree.com/
4. The European Forum for Teachers of Religious Education. http://www.eftre.net/

ЦЕННОСТИ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Н. А. Грищенко

В статье поднята проблема ценностных ориентаций детей и студенческой молодёжи начала XXI в. Автором раскрыт результат принятия индивидом просоциальных личностных смыслов. Как вектор развития современного образовательного пространства рассмотрены ценности православной культуры.

The problem of valuable orientations of children and student's youth of the beginning of the XXI century is considered in the article. The author opened the result of acceptance of pro-social personal senses by the individual. The vector of development of modern educational space is considered values of orthodox culture.

Ключевые слова: дошкольное образование, православная культура, просоциальные личностные смыслы, социальный оптимизм, ценности.

Key words: preschool education, orthodox culture, pro-social personal senses, social optimism, values.

Современное общество характеризуется ярко выраженной культурой потребления, что не может не отражаться на формировании понятия «ценности» подрастающего поколения начиная с младшего дошкольного возраста. Анализируя результаты опроса детей дошкольного возраста, можно констатировать явный приоритет у них материальных ценностей и эгоцентрических смыслов. Ценности у детей состоять в удовлетворении чаще своих потребностей, чем потребностей даже своих близких, ценности духовного плана имеют реальную денежную (вещественную) стоимость, а положительные личностные качества других людей (родных, друзей) нередко не берутся во внимание вовсе [2, с. 346].

Отметим, что согласно нормативным документам дошкольного образования, ребёнок дошкольного возраста должен ориентироваться в основных моральных ценностях и требованиях, принимать их и руководствоваться ими в своих поступках, а также различать социально одобряемое поведение от неодобряемого, асоциального, причём связывать первое с позитивным, а второе – с негативным. Кроме того, указано, что ребёнок должен иметь элементарное представление о совести, осознавать добро и зло, поясняя собственные поступки, одобрять или осуждать их, уметь при отсутствии контроля, стимулирования и поощрения действовать в соответствии с социальными нормами, не нарушать их, проявлять чувство достоинства и различать понятия «совестливый» и «бессовестный».

Специалисты дошкольного образования призваны воспитывать и развивать детей в соответствии с нормативной базой, однако реальное ценностное воспитание далеко от совершенства, и причин этому огромное множество. Во-первых, ни одно образовательное учреждение невозможно оградить от негативных влияний социума в целом, нельзя не принимать во внимание недостатки семейного воспитания детей; во-вторых, сами воспитатели не могут привить воспитанникам того, чего сами не имеют.

В нашем исследовании испытуемыми были студенты разных вузов и разных специальностей, в том числе и будущие специалисты дошкольного и начального образования. Результаты показали, что многие студенты руководствуются в своей жизни исключительно эгоцентрическими или ложными просоциальными смыслами, далеки от православной религии и культуры, являются атеистами по своим убеждениям [1]. На наш взгляд, выходом из сложившейся ситуации является приобщение к ценностям православной культуры как дошкольников, так и всей учащейся и студенческой молодёжи через внедрение в образовательный процесс обязательных учебных предметов православного содержания. Очевидно, что современное общество ещё не готово к этому, однако предпринимаются отдельные шаги в этом направлении. Мы сторонники комплексного подхода и считаем, что некоторых успехов можно добиться, используя интеграционный потенциал современных высших учебных заведений в принятии обучаемыми православных ценностей и проявлении социально одобряемого поведения.

Социально одобряемое поведение мы понимаем как результат принятия и овладения просоциальными личностными смыслами и ценностями, заключающимися в проявлении сопереживания, сочувствия к окружающим людям, готовности прийти на помощь в трудной ситуации, осознания доброты и любви как наивысших жизненных ценностей, а также социального оптимизма, когда понятие «мы» у человека стоит выше единоличного «я», позволяя ощущать в себе силу и радость единства с другими, а также реальную возможность преобразовывать окружающую действительность. Мы не разделяем понимания православного воспитания детей и молодёжи на принципах православной культуры как только лишь привлечение их к обрядам и народным традициям празднования православных праздников, т. е. знакомство с сугубо внешней стороной православия. Главное в том, чтобы взрастить и укрепить в маленьком ребёнке тот ценностно-смысловой стержень, который позволит в дальнейшей взрослой жизни отстаивать Добро, Красоту и Любовь, не сломиться под натиском житейских невзгод, а значит, не терять смысла жизни.

В настоящий момент в институте педагогики и психологии «Луганский университет имени Тараса Шевченко» начинается работа по составлению проекта по подготовке будущих специалистов дошкольного образования в ключе православной культуры в тесном сотрудничестве с православной церковью, дошкольными образовательными учреждениями, средними школами города и республики, а также колледжем при нашем университете. Цель такого проекта – реализация принципа преемственности православного образования на всех образовательных ступенях (детский сад – средняя школа – колледж – университет). Особую значимость на ближайшую перспективу приобретает работа по отбору содержания и технологий преподавания предметов цикла православной педагогики для студентов специальности «Дошкольное образование», «Начальное образование», создание экспериментальных спецкурсов, программ по ценностно-смысловому воспитанию детей и внедрение их в практику дошкольных образовательных учреждений, средних школ – экспериментальных площадок университета.

Список литературы

1. Грищенко Н. А. Формування просоціальних особистісних смислів студентської молоді у позанавчальній діяльності: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.05. «Соціальна педагогіка». – Луганск, 2009. – 269 с.

2. Дитина – педагог: сучасний погляд. Психолого-педагогічні та соціальні аспекти сучасної дошкільної та початкової освіти: колективна монографія / авт. кол.: О.П. Аматьєва, Г.В. Бєлєнька, Н. В. Гавриш, В. В. Докучаєва, В. В. Желанова, Н. О. Курило, С. М. Курінна та ін.; за заг. ред. В.В. Докучаєвої; Держ. закл. ,,Луганський національний університет імені Тараса Шевченка". – Луганськ: Вид-во ДЗ ,,Луганський національний університет імені Тараса Шевченка", 2010. – 492 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. О. Гусакова

В статье раскрываются основные положения организации духовно-нравственного воспитания старшеклассников с учетом их возрастных новообразований. Особое внимание уделяется выработке у старшеклассников мотивации к непрерывному образованию и самовоспитанию на протяжении всей жизни.

The basic issues of the organization of spirit and moral education of senior pupils are revealed in the article. Special attention is paid to the development of senior pupils' motivation to lifelong learning and self-education.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, старшеклассники, идеал, ценности, жизненная позиция.

Key words: spirit and moral education, senior pupils, ideal, values, attitudes.

Духовно-нравственное воспитание как единый непрерывный процесс формирования личности, длящийся на протяжении всей жизни человека, является ключевой задачей российской государственной политики в сфере непрерывного образования. Духовно-нравственного воспитание – «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию» – невозможно без учета духовно-нравственного развития, которое представляет собой «последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности» [1, с. 9]. Содержание духовно-нравственного воспитания составляют базовые национальные ценности, а вектор приобщения к ним и самоопределения в них определяется ориентацией на «нацтав то ватецС ун
е Ж ия на иеЦ - п еделе S е _ ун

Педагог должен выступать в роли «мудреца-наставника», который может поделиться собственным опытом устроения жизни в соответствии с базовыми национальными ценностями. Так как старшеклассникам свойственно отождествлять себя со взрослыми, то закономерно, что от педагога они ждут не наставлений и советов, а дружеской беседы. Самым активным собеседником будет старшеклассник, а педагог его другом, который выслушает и поможет ученику самоопределиться в поиске идеалов и ценностных ориентиров. Для определения ценностных ориентиров современных старшеклассников в образовательных организациях Санкт-Петербурга с сентября по декабрь 2014 г. проводилось анкетирование. Его результаты показали, что из списка предложенных базовых национальных ценностей – патриотизм, многонациональный народ Российской Федерации, гражданское общество, семья, труд, искусство, наука, религия, природа, человечество [1, с. 18] – старшеклассники приоритетными в своей жизни указали Отечество и семью.

Понятие «Отечество», как правило, ассоциируется у учащихся 9–11 классов с Родиной. Но, если у школьников это понятие преимущественно (84 %) сводится к месту, где человек родился – малой родине, то воспитанники военно-учебных заведений (96 %) отождествляют его с Россией. Во многом, это связано с тем, что семьи военнослужащих, как правило, вынуждены менять местожительство в связи с частыми переводами отца или матери по службе в другой регион. Главной ценностью 91 % анкетируемых назвали семью, видя в ней единственную область «где хорошо» в зыбком переменчивом мире. Старшеклассники считают, что патриотизм базируется на любви к Родине и на гордости за свое прошлое, в котором они видят примеры героизма, верности, добра, правды. Они согласны называть своих предков «выдающимися личностями», но определение «верные сыны Отечества» актуально только для воспитанников военно-учебных заведений. Учащимся школ оно кажется устаревшим. В качестве синонима к понятию «верный сын Отечества» школьники предложили: «герой» (77 %), лидер (21 %), «солдат» (2 %).

По итогам анкетирования были сделаны обобщающие выводы: (а) в условиях нестабильности экономической и политической ситуации в мире старшеклассники испытывают затруднения в осмыслении Отчества в масштабах огромного государства и зачастую сводят это понятие к узкой сфере семьи или малой родины (города, региона); (б) в качестве идеалов старшеклассники, как правило, выбирают героев XX в. – эпохи, которая ближе к ним, о которой они слышали от своих родителей, бабушек и дедушек, которая, по словам учащихся, «понятнее».

Отсюда очевидна необходимость организации духовно-нравственного воспитания на основе социально-педагогического партнерства, которое целесообразно осуществлять через «созвездие учреждений» (музеи, библиотеки, молодежные, историко- и военно-патриотические клубы, театры, творческие союзы, церковь) и «ансамбль возрастов», предполагающий диалоговое взаимодействие сторон (партнеров). Социально-педагогическое партнерство должно сопровождаться достижением социально значимого результата (выставка, конференция, сборник творческих произведений и т. д.), в котором старшеклассники могут максимально проявить свои таланты и способности. В процессе духовно-нравственного воспитания происходит индивидуально-

личностное развитие старшеклассников, которое следует направлять в сторону формирования готовности к профессиональному, полоролевому, гражданско-правовому самоопределению на основе базовых национальных ценностей. Для этого требуется интегративность и вариативность программ, позволяющих старшеклассникам освоить во всем многообразии комплекс культурных образцов для самоопределения в идеалах. Ориентация на национальный воспитательный идеал в формировании гражданской идентичности и устойчивой жизненной позиции является главной целью духовно-нравственного воспитания старшеклассников.

Современный национальный воспитательный идеал – «это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1, с. 11]. В его определении особо подчеркивается связь времен и историческая преемственность поколений как ключевая идея воспитания в современной России. Поэтому исключительное значение в воспитании чувства живой связи с духовной традицией России имеет формирование у старшеклассников персонифицированного взгляда на историю Отечества, познание «доблестей и преданий отеческих» на примере живых судеб людей, создававших историю и нравственный облик нашей страны. Важно, чтобы выпускники не только сформировали ценностную систему ориентиров, но и могли ею руководствоваться в своих жизненных целях и поступках и соотносить с нею свою социальную активность.

Социальная востребованность духовно-нравственного воспитания личности подтверждается документами, определяющими стратегию образования XXI в. Согласно их тексту, портрет выпускника образовательной организации включает следующие личностные характеристики: любящий Отечество, уважающий народ и культуру, знающий русский язык, выстраивающий свою жизнедеятельность в соответствии с базовыми национальными ценностями, социально активный, умеющий учиться, стремящийся к самообразованию и самовоспитанию и др. Стремление к непрерывному образованию формируется (или в негативном случае не формируется) у человека в период получения среднего образования. Поэтому особенно важно организовать процесс духовно-нравственного воспитания так, чтобы, переступив порог школы и сделав первые шаги навстречу взрослой жизни, молодой человек смог противостоять вызовам времени и, ориентируясь на предоставленные ему культурой идеалы, реализовать свои дарования на благо Отечества и народа.

Литература

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков // Стандарты второго поколения. – М., 2009.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ш. М. Мирзахматова
И. В. Макухина

В статье раскрывается формирование культурно-образовательной среды с помощью интегрированного курса.

The article is about the formation cultural-educational environment organized with the help of integrated course.

Ключевые слова: культурно-образовательная среда, социализация, интегрированный курс.

Key words: cultural-educational environment, socialization, integrated course.

В последнее время особую актуальность получают проблемы реформирования системы образования, корректировки его методологической составляющей и поиск эффективных образовательных технологий с учётом уровня развития культуры. Дело в том, что современные образовательные модели не соответствуют общим тенденциям и логике развития культуры. Можно сказать, что современный этап развития культуры не имеет пока адекватной ей системы образования. В настоящее время традиционные образовательные концепции и соответствующие организационные структуры теряют свою эффективность и способность выступать в качестве общественных институтов адаптации, социализации и личностного развития.

В социально-педагогической плоскости становление и развитие личности представляет собой многоэтапный процесс включения человека в социум и культуру, т. е. в социально-культурные институты, среду, различные виды культурной деятельности, способствующие социализации, инкультурации и самореализации личности. Однако возможности культуры в стимулировании процесса саморазвития личности в рамках образовательных систем используются не в полной мере. Причина заключается в ложно понимаемой самодостаточности образовательного процесса, а также в традиционной трактовке культуры как набора жёстко фиксированных социальных эталонов (ценностей, норм, способов деятельности), извне оформляющих потенциальное содержание индивидуального сознания и заранее определяющих границы этого содержания. Такая позиция обрекает на изначальное противопоставление процессов потребления культурных ценностей, с одной стороны, и их созидания, инкультурации и самореализации – с другой.

Актуальность обращения к поликультурному принципу совершенствования образовательной среды определяется наиболее острыми проблемами современной школы, логикой развития историко-педагогического знания, особенностями социокультурной ситуации, а также социализирующим и самореализационным потенциалом культурной деятельности. В качестве важнейшего ресурса совершенствования системы образования, оптимизирующего условия социализации и самореализации личности, рассматривается культура как исторически заданный универсальный набор кристаллизован-

ных, творческих возможностей человечества, как совокупность обращённых в историческую перспективу способов, результатов и возможностей творческой деятельности, форма созидания и максимального выражения человеческой природы. Важнейшим мировоззренческим, методологическим условием корректировки образовательных моделей является идея единства и взаимодополняемости образования и культуры, трактовка образования как формы трансляции культуры и реализации её креативного потенциала, а культуры, в свою очередь, как важнейшего условия развития личности и совершенствования образовательного процесса. Образование в этой связи рассматривается как социокультурная система, обеспечивающая культурную преемственность (трансляцию культурных норм, ценностей, идей) и развитие человеческой индивидуальности, как способ подготовки человека к успешному существованию в социуме и культуре.

Наиболее эффективной формой реализации креативно-образовательного потенциала культуры, на наш взгляд, является формирование культурно-образовательной среды в школьном образовании. В организационном аспекте под культурно-образовательной средой понимается совокупность институциональных (система образования, досуга), социальных и духовных факторов и условий, непосредственно окружающих ребёнка в процессе его обучения. Субъекты социокультурной среды крайне заинтересованы в совершенствовании образовательного процесса. Социум создаёт систему образования для приобщения каждого члена общества к культуре: (а) для инкультурации личности и обеспечения высокого уровня духовности (через процесс воспитания); (б) с целью овладения социокультурными нормами и практикой во всех формах общественного сознания (науке, политике, праве, искусстве и т. д. через процесс обучения); (в) для выработки способностей как основы успешной социокультурной деятельности (через процесс развития).

Актуальность формирования культурно-образовательной среды обусловлена тем, что она является для ребёнка основополагающей, определяя его ценности, нормы, идеалы, успешность в дальнейшем профессиональном и личностном становлении. Важнейшим субъектом культурно-образовательной среды является школа, которая должна стать инициатором по формированию и совершенствованию культурно-образовательной среды, ибо она обладает значительным образовательным и культурным потенциалом. Школа среди институтов социализации в современных условиях занимает доминирующее положение. Ребёнок в течение девяти лет регулярно посещает общеобразовательную школу, включается в образовательный процесс, в повседневную жизнь других детей, в общие для школьников и педагогов дела и заботы, погружается в общую атмосферу школы. В силу этого обстоятельства школа не только образовательное, но и воспитывающее учреждение, т. е. учебно-воспитательное, ибо она не только позитивно влияет на процесс личностного развития ребёнка, но и становится инструментом и фактором этого влияния. Цель учебно-воспитательной системы школы заключается не только в том, чтобы, используя воспитательные возможности

различных предметов, сформировать систему ценностей, соответствующую национальным традициям и мировому опыту, адекватное отношение человека к миру и другим людям, но и включать учащихся в различные сферы социально-культурной деятельности.

Культурно-образовательная среда – это социокультурная среда (художественная, историческая, социально-психологическая, духовно-нравственная), обеспечивающая целостное развитие личности путём организации различных видов деятельности: познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной, преобразовательно-творческой. Формированию культурно-образовательной среды в школьном образовании будет способствовать, по нашему мнению, разработка и внедрение в школьную практику интегрированного курса «Мы и культура» начиная с начального образования и заканчивая 9-м классом, включающего области знания из культурологии, языка и литературы, истории и других областей знания, способствующих формированию культурно-образовательной среды. Основными задачами этого интегрированного курса должны быть: (а) содействие всестороннему развитию личности путём включения её в различные виды социально-культурной деятельности; (б) создание условий, обеспечивающих оптимальное развитие личности учащегося в соответствии с его индивидуальными и возрастными особенностями; (в) духовно-нравственное воспитание на традициях национальной культуры; (г) формирование у учащихся устойчивых поведенческих моделей; (д) формирование единой системы ценностей; (е) формирование нравственного, гуманного микроклимата в учебной среде; (ж) эстетизация культурно-образовательной среды и т. д.

В процессе разработки такого курса необходимо определить факторы и условия, способствующие формированию культурно-образовательной среды, содержание, формы организации, методы и приёмы работы с учащимися, различные виды их социально-культурной деятельности.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У МОЛОДЁЖИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Т. Тилегенов

В статье анализируется значение проектирования технологии обучения для формирования у молодёжи духовно-нравственных ценностей в непрерывном образовании, а также изучаются место и технология воспитательных возможностей народных традиций в контексте общечеловеческих и национальных культурных ценностей.

The value of training technology design for the development of spiritual and moral values of youth in continuous education is analyzed in the article. The role and technology of educational abilities of national traditions in the context of universal and national cultural values are studied.

Ключевые слова: проектирование, педагогические технологии обучения учащихся, образование, формирование, духовность.

Key words: design, pedagogical technologies, training, students, education, development, spirituality.

Для второй половины XX в. характерен высокий темп развития науки и техники, создание «думающих машин», на которые перекладываются все более и более сложные функции, освобождающие человека для творческой деятельности, поддающиеся формализации. В связи с развитием науки и техники резко возрастают требования к продуктивному мышлению, которое позволяет человеку ставить новые проблемы, находить новые решения в условиях неопределенности множества выборов, делать открытия, не вытекающие непосредственно из уже имеющихся знаний. Эта сторона мыслительной деятельности имеет свои специфические особенности, без знания которых нельзя повысить ее эффективность.

Продуктивное мышление присуще не только взрослым, но и детям, делающим субъективные открытия, хотя, конечно, уровень этого мышления во втором случае ниже, поскольку у школьников еще нет исходного минимума знаний. Особенности продуктивного мышления школьников формируются и развиваются в деятельности, прежде всего учебной. Совершенствуя содержание и методы обучения, можно существенно повысить их влияние на развитие продуктивного мышления школьников, на их способности к самостоятельному овладению новыми знаниями.

Природа и весь материальный мир находятся всегда в непрерывном движении, в постоянном изменении и развитии. В процессе движения природы и материи в бесконечном пространстве и вечном времени какие-то вещи исчезают, но при этом появляются новые, которые приходят на смену старым. По мнению Фараби, каждый человек по своей сущности устроен так, что для поддержания жизни и достижения высшей степени зрелости будет всегда нуждаться в очень многих вещах. Один он не сможет создать для себя все эти вещи, поэтому, чтобы обладать ими, у него появляется потребность в обществе людей. Вот почему умножаются человеческие индивиды, и они, располагаясь на какой-то части земли, составляют ее население, в результате чего появляется человеческое общество, члены которого осуществляют

совместную трудовую деятельность. Человечество обладает большими знаниями и опытом о материальном мире и имеющихся в нем вещах. У человека много потребностей. Здоровые потребности – это потребности, служащие воспитанию свободной, зрелой личности, обогащению и развитию ее положительных способностей и качеств. Это, конечно же, гармоничная, духовно богатая система умственной и физической среды, где пребывает человек, наличие философских, нравственных, научных, религиозных, художественных и других культурных ценностей.

Результаты проведенных устных и письменных опросов учителей и учащихся, наблюдения за урочной и внеурочной деятельностью, данные математической обработки полученной информации показали недостаточность использования учителями материала об устном народном творчестве, отсутствие связи с другими культурными достижениями народа и современными представлениями о нравственности и неразработанность методической стороны вопроса. В ходе исследования были поставлены следующие педагогические задачи и получены результаты: (а) созданы основы проектирования технологии обучения для формирования у молодёжи духовно-нравственных ценностей в непрерывном образовании; (б) предложено использовать народные традиции как основу формирования у молодёжи общечеловеческих и национальных культурных ценностей; (в) разработаны методики и технологии проектирования для использования материалов народной педагогики в обучении молодёжи в процессе непрерывного образования; (в) сформулированы принципы духовно-нравственного воспитания учащихся и др.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо отметить, что духовность служит укреплению подлинной природы человека, раскрывает его индивидуальность, помогает в процессе социализации личности, способствует формированию и воспитанию ее умственного и духовного мира, развитию творческих и созидательных способностей и через личность в целом обогащает культурное наследие общества.

Список литературы

1. Абдимуратов П.С. Каракалпакские народные традиции в нравственном воспитании школьников. – Нукус: Каракалпакстан, 2013.
2. Воспитание и развитие детей в процессе обучения. – М., 1981.
3. Зязюн И.А. и др. Основы педагогического мастерства. – М.: Просвещение, 1989.
4. Косназаров К., Пазылов А., Тилегенов А. Учебник по педагогике. – Нукус: Билим, 2009.
5. Национальная программа по подготовке кадров Республики Узбекстан. (непрерывное образование) – Такшент: Шарк, 1998.
6. Педагогика / под ред. С.П. Баранова и др. – М.: Просвещение, 1987.
7. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988.
8. Соколова Я. и др. Методология и методы педагогического исследования. – 1989.
9. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Просвещение, 2000.
10. Янгабаева Е., Барыбина Н.С. С опорой на педагогическое наследие Беруни. – Нукус: Каракалпакстан, 2000.

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

М. Д. Абдуллаева

В статье рассматриваются педагогико-методические условия, направленные на социализацию растущей личности для вхождения её в гражданское правовое общество через становление отношения к миру и к себе в нём.

The article considers pedagogical and methodical conditions for rising personalities' socialization, for their entering into civil legal society through developing of their relations to the world and to themselves in it.

Ключевые слова: гражданское образование, младшие школьники, нравственные и правовые понятия, нормы человеческого общения, социализация.

Key words: civil education, primary school pupils, moral and legal notions, standards of the human communication, socialization.

В законе «Об образовании» Республики Узбекистан подчёркивается главная задача школы – развитие человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество, нацеленного на его совершенствование. В законе выделены основные приоритеты образования: воспитание гражданственности и любви к Родине, уважения к правам и свободам человека, трудолюбия, любви к окружающей природе, семье. Главной целью гражданско-правового образования является воспитание гражданина для жизни в демократическом обществе. Такой гражданин должен обладать определённой суммой знаний и умений, иметь сформированную систему демократических ценностей, а также готовность участвовать в общественно-политической жизни школы, местных сообществ. Актуальность гражданско-правового образования определяется современным состоянием, проблемами и задачами развития современного общества. Цель гражданско-правового образования в школе – создание условий для социализации растущей личности, для вхождения её в гражданское правовое общество через становление отношения к миру и к себе в нём.

Вопрос о правовом образовании школьников начал периодически подниматься на страницах журнала «Учитель» с 1997 г. и на страницах газеты «Начальная школа» (приложение к «1 сентября») – с 1998 г. Шёл разговор о необходимости не эпизодических, а системно вести с учащимися разговор об их правах.

В 1989 г. Генеральная Ассамблея ООН приняла «Конвенцию о правах ребёнка». С момента ее ратификации Узбекистаном (13 июня 1990 г.) прошло немало времени, но её текст и основные положения почти не нашли своего отражения в печати. Многие, в том числе учителя, родители, школьники, не знают её содержания, а зачастую и о самом её существовании, хотя одним из основных положений Конвенции является обязанность государств широко информировать как взрослых, так и детей о правах, содержащихся в ней. Изучение этих документов в школе будет способствовать развитию у детей самоуважения и уважения у другим людям.

Учебник «Ваши права!» и методические рекомендации к нему ставят своей целью обратить внимание общества на проблему прав ребёнка. Он насыщен иллюстрациями по известным школьникам сказкам и другим литературным произведениям, облегчающими обсуждение нравственных и правовых понятий, норм человеческого общения. Учебник приглашает ребят в игру-путешествие. Каждый урок позволяет учителю рассматривать все возможные варианты решения нравственных и правовых проблем. В учебнике отражена первостепенная роль семьи и родителей в заботе о детях и их защите. Авторы учебника предлагают использовать на занятиях пословицы и поговорки об уважении и признательности детей родным, другим людям за их внимание и заботу, отражающие заботу взрослых о детях, стремление воспитать их добрыми, честными, смелыми, образованными, трудолюбивыми. Процесс изучения «Декларации прав ребёнка» не может быть ограничен только ознакомлением с ее содержанием. Главное – это организация жизнедеятельности детского коллектива, каждого школьника в соответствии с ведущими положениями документа.

Одним из главных положений этой Декларации является принцип гуманизации, предметной основой которого считается ценность личности, права человека, его свобода и достоинство. В вышеуказанном учебнике это нашло свое отражение в следующем: (а) идея сотрудничества, в соответствии с которой организуется совместная, взаимосвязанная деятельность учащихся, учителя, родителей; (б) идеи развивающего обучения (основной является становление ребёнка как субъекта учебной и других видов деятельности); (в) культурологический принцип ориентирован на приобщение учащихся к достижениям духовной культуры разных стран и народов и осознание родной культуры как части мировой; (г) интегративный подход и установление межпредметных связей с другими учебными дисциплинами начальной школы, что является основой формирования целостного образа мира; (д) целостность педагогического процесса осуществляется в единстве воспитания и обучения, взаимосвязи с внеклассной работой и семейным воспитанием и др.

О том, что каждый человек имеет свои права, учащиеся узнают уже на первых уроках права. В доступной форме ученикам необходимо преподносить содержание всех разделов «Декларации прав ребенка». Они узнают, что каждый человек от рождения получает различные права, кроме того, он также наделяется и обязанностями перед остальными людьми – ближайшими и дальними родственниками, соседями и просто незнакомыми, а также перед государством. Гражданско-правовое обучение с учащимися младших классов проводится нами в виде путешествия по сказкам, главными проводниками в область правового знания и воспитания являются сказочные герои. Через сказочные ситуации легче передать содержание гражданско-правового обучения, они помогают строить занятия в виде игры, а сюжетные картинки имеются в учебнике. Первые занятия посвящены разговору о человеке через понимание отношения учащихся к самим себе как представителям человечества. Далее переходим к разговору о семье как первой и важнейшей социальной среде, необходимой для полноценного развития и становления

личности. Следующая тематика затрагивает отношения учащихся со сверстниками, создаёт возможности влиять на формирование толерантных, равноправных отношений, умение вести себя в конфликтных ситуациях и приходить к взаимопониманию путём договора. Далее несколько занятий посвящаются рассмотрению наиболее типичных и ярких примеров неправового отношения к детям во взрослом мире.

Незаменимым помощником в освоении учебного материала являются, с нашей точки, творческие задания. Задания творческого характера не только помогают изучению учебного материала, но и делают его эмоционально окрашенным.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Н. А. Савотина

В статье раскрывается назначение технологического подхода в непрерывном образовании педагогов, представлены требования к воспитательным технологическим ресурсам, изложены выводы по использованию воспитательных технологий в дополнительном образовании педагогов.

This article deals with the goals of technological approach to continuous teachers education, presents the demands to educational technology resources, presents the conclusions for using educational technology in the further teachers' education.

Ключевые слова: технологический подход, педагогическая технология, технология воспитания, инновационность.

Key words: Technological approach, pedagogical technology, training technology, innovation.

Специалист-профессионал во все времена стоял перед проблемой обновления полученной системы знаний. Решение проблем совершенствования функциональной грамотности и перманентного обновления знаний связано с необходимостью непрерывного образования. Особый смысл в этом контексте имеет дополнительная подготовка педагогов-профессионалов, качество которой во многом определяет характер и судьбу модернизации российского образования. Как отмечают ученые, в российском обществе налицо признаки перехода от экономики, базирующейся на использовании капитала и природных ресурсов, к экономике, основанной на знаниях. Человеческое общество переходит в состояние общества исследователей, живущих в эпоху знаний и новых технологий. При этом важно понимать, что процессы создания, распространения и использования личностного знания невозможны без этического компонента, без создания доверительной атмосферы в отношениях между людьми [2].

В данном контексте феномен дополнительного профессионального образования заключается в том, чтобы внести ощутимый вклад в саморазвитие взрослого человека, уже сформировавшейся личности, имеющей профессионально-педагогическое образование, обогатить опыт творческой деятельности и, как правило, корректировать опыт работы педагога в качестве воспитателя. Однако до настоящего времени в содержании дополнительного образования остается приоритетной ориентация на функциональную учебную деятельность без активного участия в этом процессе самих педагогов, что негативно сказывается на мотивации профессиональной деятельности. Пассивная роль педагогов в создании своего образовательного пространства, выполнение функции так называемых слушателей курсового обучения, а не активных субъектов образовательной деятельности, отнюдь не способствует развитию воспитательной компетентности педагога. В силу этого нередко остаются невостребованными духовно-нравственные, правовые, творческие и другие ресурсы педагога, способные «запустить» механизмы непрерывного профессионально-личностного саморазвития. Это негативно влияет на опре-

деление собственной воспитательной миссии в образовательной деятельности и в конечном счете сказывается на качестве решения профессиональных задач.

В начале XXI в. Б. С. Гершунский писал: «Нельзя не видеть, что совершенствование педагогических технологий явно опережает осознание сложной иерархии ценностей и целей образования. Создается ситуация, когда педагогический процесс осуществляется ради самого процесса. Но процесс тогда имеет смысл, если заранее известно, во имя чего он осуществляется» [1, с. 18]. Новый стандарт российского образования как раз направлен на регулирование не только содержания образования и планируемые образовательные результаты, но и обеспечение гарантий государства относительно достижения этих результатов в условиях комфортной, гуманной информационно-образовательной среды. Бесспорно, что существует непосредственная зависимость между условиями освоения содержания образования и теми образовательными результатами, которые могут быть получены в этих условиях. В силу этих причин дополнительное профессиональное образование педагогов должно содействовать целостному становлению и саморазвитию личности педагогов-профессионалов, достижению ими вершин профессионализма путем взращивания педагогов-проектировщиков образовательного пространства. Содержание дополнительного образования педагогов должно основываться на представлении о педагоге как субъекте, способном к самоорганизации своего восхождения к «акме» – вершине профессионально-личностного саморазвития за счет самоактуализации воспитательного потенциала (имеющихся духовно-нравственных, психофизиологических, социокультурных, творческих и других ресурсов) как основы формирования и обогащения профессиональной компетентности и культуры.

Эти проблемы оказывают серьезное влияние на инновационные процессы в системе образования. Инновационность свойственна педагогической деятельности как важная характеристика. Сегодня она призвана привести результаты постдипломного образования в гармоничное соотношение требований общества и индивидуальных запросов человека, решать проблемы формирования социально полезной и успешной личности. Воспитательная технология должна стать важным показателем инновационности педагогического процесса, его новой оболочкой, которая позволяет в значительной степени через использование воспитательного потенциала усилить эффект образовательной деятельности. Технологизация учебно-воспитательного процесса может повысить его продуктивность, но это происходит не всегда. Одна из причин – неумение моделировать педагогическую ситуацию, формировать модельные представления промежуточных и конечных результатов осуществления технологических операций. В условиях конкуренции предпочтительными шансами обладает тот, кто умеет создавать и воплощать модельные представления (как формально-описательный уровень технологии), в максимальной степени учитывающие потребности участников педагогического процесса и ожидания социальных заказчиков. Сегодня умение моделировать – это не только важная составляющая профессионального мастерства педагогов, но и возможность выжить в условиях нарастающей конкуренции.

Правомерность использования технологического подхода в дополнительном образовании объясняется тем, что социально-педагогические технологии, внедряемые сегодня в образовательный процесс – тип технологического процесса, основанный в преимущественной степени на отношениях «субъект – субъект». Важность таких технологий заключается в том, чтобы каждый обучающийся имел возможность быть социальным технологом для себя, своих близких; участвовать в реализации социально-педагогических технологий разных уровней, содействуя преобразованиям в обществе и государстве, формированию собственной созидательной, а не потребительско-иждивенческой позиции. Технологический подход предполагает использование педагогического арсенала различных методов. Так, метод проектирования в практике дополнительного образования педагогов может включать работу над проектом и в области предметной технологии, и в области социальных наук. Алгоритм такой работы включает изучение научных требований, предъявляемых к созданию социального проекта: концептуальные подходы и обоснование актуальности, выдвижение цели и задач, построение механизма реализации проекта, разработку материального, кадрового обеспечения и временных ресурсов с приложением бизнес-плана или бизнес-справки, ожидаемые результаты. Результатом работы автора статьи с педагогами в системе послевузовской подготовки стали проекты: «Развитие въездного и внутреннего туризма как средства развития чувства патриотизма», «Приобщение молодежи к историческим и культурным традициям России», «Воспитание в духе уважения к культурному наследию других народов», «Организация работы правового лагеря «Гражданин 21 века», «Военно-патриотическое воспитание в православной школе-пансионе», «Нестандартные формы гражданского воспитания в современной школе» и др.

Мы убедились, что рождение проекта имеет не только собственно педагогическую и профессиональную ценность, но и несет большой социальный смысл: в процессе работы педагог приобретает, совершенствует, шлифует те гражданские качества, которые он будет формировать в своих воспитанниках (ответственность, честность, справедливость, терпимость, чувство собственного достоинства, милосердие). Право выбрать собственный проект позволяет интегрировать инструментальные средства и методы, полученные в аудитории, развить навыки руководства проектом, получить реальный опыт деловой коммуникации, а также получить непосредственное знание проблемы «изнутри», понять механизмы взаимодействия разных социальных сфер, углубляет этическое отношение к общественным проблемам.

Поле использования технических средств достаточно широко, его обозримость зависит от характера задач, которые ставятся перед аудиторией. Но важнейшие требования, предъявляемые к технологическим средствам, предельно ограничены: (а) важно не дать любым техническим средствам думать за слушателя (даже если видеоматериалы сопровождаются комментарием специалиста); (б) занятие с использованием видео- или аудиосредств должно открывать новые возможности для взаимодействия субъектов, добывания знаний и опыта, а не просто актом аккумулирования фактов; (в) необходимо

вести полноценную дискуссию (политического, правового, этического характера), мобилизуя весь интеллектуальный потенциал слушателей на толерантное восприятие разных точек зрения.

Обобщение современного опыта реализации воспитательных технологий в образовательной практике и дополнительном образовании педагогов показывает [3; 4]: (1) процесс развития технологий воспитания превращается в важнейшее направление образовательной деятельности, задачей которого в новых условиях становится развитие у человека качеств, позволяющих ему самому создавать качественно новое социальное пространство; (2) среди технологий, имеющих место в современной воспитательной практике России, наиболее перспективны модели гражданского воспитания, добровольческой деятельности, воспитания социально активной личности, социального проектирования и досуговой деятельности, экологического воспитания и здоровьесбережения школьников; (3) востребованы педагогическими коллективами технологии эффективной педагогической коммуникации, педагогических мастерских и мастер-классов, проектной деятельности, оценки качества профессиональной деятельности, технологии личной эффективности. В молодежной среде популярны кейс-технологии, веб-квесты (технология работы с информационными интернет-ресурсами или проект с использованием интернет-ресурсов), геокешинг, флешмоб и др.; (4) целесообразное применение технологий воспитания позволяет мобилизовать воспитательный потенциал педагога, повысить уровень общей культуры специалиста в работе над собой, делая его более успешным и мобильным в жизни и профессии.

Таким образом, важнейшие условия для инновационного развития дополнительного образования – комфортность образовательной среды, развитие разнообразных форм участия в инновационных процессах, проектирование новых технологий организационного взаимодействия субъектов образования. Главным результатом такой работы является высокая профессиональная и социальная ориентированность – эталонное состояние гражданина и профессиональное качество специалиста.

Список литературы

1. Гершунский Б. С. Гражданское общество в России: Проблемы становления и развития: пособие для самообразования. – М.: Пед. о-во России, 2001. – 460 с.
2. Попов В., Власов М. Миниэкономические институты производства новых знаний: Институт экономики УрО РАН, 2006.
3. URL: http://sch700.mskzapad.ru/activity/educational_program/
4. URL: http://gymnasium41.spb.ru/page/meropriyatiya

НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ШКОЛЬНОЙ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

А. Е. Маслобойщикова
В. С. Маслобойщиков

В статье представлен опыт партнерского взаимодействия в рамках школьной музейной педагогики, ориентированной на становление нравственности подрастающего поколения и привитие иммунитета к фашистской идеологии.

The article presents the experience of partnerships in terms of school Museum Pedagogy, focused on the development of morality of adolescents and providing immunity to fascist ideology.

Ключевые слова: школьная музейная педагогика, бывшие несовершеннолетние узники фашизма, становление личностного мировоззрения, концептуальная основа деятельности.

Key words: school museum pedagogy, a former not-adult prisoner of a fascist concentration camp, the development of personal world outlook, the conceptual bases of the activities.

Значимым средством укрепления политического сознания взрослеющего поколения является школьная музейная педагогика, выстроенная на основе педагогического кредо А.С. Макаренко, определившего воспитание «как организацию жизнедеятельности ребенка». Становление личностного мировоззрения человека, способного к конструктивному взаимодействию с окружающим миром во всем его многообразии, обеспечивает комплексный подход на основе определенных принципов и установок, составляющих концептуальную основу деятельности в рамках музейной педагогики, основанную на разработанных положениях и принципах (по Е.М. Свиридовой и В.П. Ерофееву):

1. Осознание непрерывности исторического развития края и роли человеческого участия как основы приобретения общечеловеческого опыта и приобщения к нему на уровне освоения величайшей ценности.

2. Оценка, абсолютно объективная, исторического прошлого на основе исключения субъективного пристрастия любого рода.

3. Объективность музейных экспозиций – чисто информационный их характер, не допускающий искажений, но обеспечивающий максимально возможную ее полноту (предоставление посетителю возможности самостоятельного определения отношения к событиям и фактам, как к прошлому, так и настоящему).

4. Выработка собственной позиции посетителем по отношению к событиям исторического прошлого в процессе работы с музейной информацией и ее многообразием, а также пониманию настоящего через призму преломления прошлого как следствия исторического развития Родины, края, Отечества, формированию отношения к миру, в котором живешь.

5. Формирование осознанного отношения к реальному миру на основе учета рационального соотношения социального и индивидуального поведенческих кодов человека адекватных нормативным требованиям российского сообщества, в процессе деятельности по направлениям школьной музейной педагогики [1].

Краеведческий военно-исторический музей «Вёрсты» Рыбненской средней общеобразовательной школы Дмитровского района (Московская область) работает почти 50 лет. В музее собраны материалы о событиях, коснувшихся нескольких поколений местных жителей. Экспозиции музея – хранитель исторической памяти государства, записанной как «история в лицах», а трансляторами правды о войне являются малолетние узники фашизма, социальные партнеры образовательной организации, почётные представители и организаторы «горьких уроков истории», обеспечивающих стойкий иммунитет к идеологии фашизма, рождающими сопричастие, сопереживание и милосердие к слабому, малому и незащищенному в сложной жизненной ситуации.

На сегодня нет статистики всех погибших, изувеченных войной детей… Их было не меньше, чем взрослых. Оставшиеся в живых (один из десяти), прошедшие ужасы концлагерей, бывшие несовершеннолетние узники фашизма представляют собой разные категории заключенных тех лет и особую социальную группу сегодня. Поисковая группа музея обобщила анкетные данные 228 малолетних узников Дмитровского района (на сегодняшний день в живых осталось 113). Определена типичная интернациональная картина распределения бывших невольников третьего Рейха.

Совет музея работает в тесном контакте с районной общественной организацией бывших несовершеннолетних узников фашистских концлагерей (далее – БНУФ) и ее руководством, включая международный союз. Стратегический курс организации БНУФ и школы совпадает. Внимание к бывшим малолетним узникам фашистских концлагерей, как и ко всем пострадавшим в войну, гуманно и нравственно по своей сути. Оно укрепляет в детях общечеловеческое чувство единства в решении основных задач сохранения мира на земле, проявления человеческого участия в каждой индивидуальной судьбе.

Педагогический инструментарий поисково-исследовательской работы учащихся, организованной в непосредственном контакте с очевидцами тех лет войны, разнообразен: деятельность лаборатории партнерского взаимодействия; «горькие уроки истории»; участие в антифашистских акциях, митингах, конференциях; проведение традиционных праздников, встреч, совместных экспедиций, экскурсии, походы по местам войны; трансляция позитивного опыта; участие в конкурсах разного уровня; установка и охрана памятников детям войны; волонтёрская деятельность и т. п.

Сверхзадача Союза БНУФ и молодежи, всех единомышленников в деле за мир против насилия и нацизма, – донести до подрастающего поколения (пока еще живы очевидцы) необходимость принятия гуманизма как основы взаимодействия на всех уровнях человеческого общения, осознания ценности родной земли, во имя любви к которой сражались прадеды, отцы и деды. Мы по зову сердца смотрим в будущее, и это значит, что у бывших узников – очевидцев правды военных лет – нет права на молчание, а у учителей и молодежи – нет права на бездействие. «Коричневая чума» тех времен до сих пор не изжита, людская беспечность создает угрозу человеческой жизни на планете и самому существованию цивилизации. А человечество достойно мира и света. Наша миссия – способствовать сохранению мира на земле, радости детства, осознанию счастья людьми просто жить.

В качестве примера представляем выдержку из коллективного проекта учащихся, участников IV Международного антифашистского конгресса (г. Минск, 2012 г.) «Жить сердцем», послужившего обращением детей к мировой общественности:

«Вторая мировая война… Какие ассоциации она рождает у нас, молодых? В позитиве – Сталин, Победа, Советский солдат, Мужество, Доблесть, Подвиг, Жизнь, Мир… В негативе – Гитлер, Смерть, Враг, Фашизм, Руины, Концлагерь, Голод, Страх, Предатели, Ад… У людей разные представления, а у нас (детей – детей войны) на подсознании страх, голод, дымящие трубы крематориев, лай собак, колючая проволока, нары… и скелеты, обтянутые кожей, в полосатой робе, а дети – прозрачные «приведения», потому что кровь из них качали для раненых солдат Рейха. Мы не были в застенках концлагеря, но однажды, узнав об украденном и растоптанном детстве наших бабушек и дедушек (очевидцев жестокой правды), мы поняли, что это заложено в нашей генетической памяти; что нам известна сущность фашизма не понаслышке; что мы в ответе за то, чтобы ад и ужасы Бухенвальда, Равенсбрюка, Майданека, Освенцима, Кастельбаха не повторились, и права на бездействие у нас нет…».

С детьми войны, бывшими несовершеннолетними узниками фашизма, мы шагаем в одном строю вот уже более 15 лет. Мы росли рядом с ними, познавали горечь и ценность жизни, о которой узнали из их судеб. Они молчали о концлагерях фашизма, молчали много лет о потерянном детстве, заговорили недавно, и мы им за это благодарны.

Не по традиции – по зову сердца, осознавая свой долг, мы ежегодно 11 апреля встречаемся, уже студентами, со своими сокурсниками, приобщающимися к этим горьким судьбам у мемориала «Непокоренные» на Поклонной горе в Москве, потому что когда-то впервые нас с собой на митинг узников фашизма взяла бабушка, потом мама, а позже – учитель и весь класс… А теперь все, кому не безразлично историческое прошлое родной земли, отдают дань увековеченной человеческой памяти непокоренных и выживших.

Мы, активисты группы «Поиск» нашего музея «Вёрсты» (Рыбненской школы), живем на пульсе времени, осознаем чудовищность фашистской идеологии, солидарны и едины с антифашистскими инициаторами в борьбе за ценность человеческой жизни и право на нормальное детство, материнскую любовь и отчий дом.

На основе живых встреч, анкетных данных мы выявили типологию фашистских зверств по отношению к детям:

дети, отобранные у матерей, рожденных в Германии, разделенных по национальному признаку: евреи, цыгане, славяне;

дети – материал для медицинских экспериментов лагерей смерти Освенцима в Польше, подобных – в Эстонии, Латвии, продолжительность их жизни не превышала 7–9 месяцев;

дети концлагеря Дахау (фабрика смерти), в котором содержали мальчиков до 16 лет;

дети партизан (заложников), на глазах которых расстреливали родителей;

дети – остарбайтеров, работавших на немецких военных химических заводах и шахтах;

дети, работавшие в сельском хозяйстве;

дети, служившие живым щитом, идущие впереди фашистских солдат по дорогам и минным полям;

дети трехлетнего возраста, отобранные для онемечивания [2].

Из найденных нами биографий 228 судеб бывших малолетних узников фашизма Дмитровского района в живых осталось 148 человек, из них в посёлке Рыбное рядом со школой живет 8 человек, и это самые дорогие для нас люди, которым мы отдаем своё сердце при жизни.

Список литературы

1. Организационно-педагогические основы школьной музейной педагогики. (Бывшим несовершеннолетним узникам и ветеранам Великой Отечественной посвящается…): метод. пособие / сост. и ред. Е.М. Свиридова, А.Е. Маслобойщикова. – М.: АПК и ППРО, 2009. – 88 с.

2. Не прерывается воспоминаний нить… / авт.-сост. Л.Н.Титарева. – М.:Экон-Информ, 2010. – 308 с.

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ: ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИКИ, ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ, НРАВСТВЕННОСТЬ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Е. М. Свиридова
А. Н. Фалеев

В статье обозначены вызревшие противоречия на сломе эпох, сущность воспитания как предмета педагогики, нравственный аспект современности.

The article deals with matured contradictions at the the turn of epochs, the essence of education as a subject of pedagogy, the moral aspect of modernity.

Ключевые слова: человеческие ценности, эмоциональный баланс равновесия, кризис культуры, сущность понятия «воспитание», его концепция, содержание образования.

Key words: human values, emotional balance equilibrium, the crisis of culture, the essence of the notion of "education", its concept, the content of education.

Мир и люди тонут в море дешевого, грубого, лживого информационного хлама, легковесной графомании в катастрофическом XXI в. и теряют человеческие ценности, пробивавшиеся к нам века и тысячелетия. Это чревато уничтожением всего самого прекрасного на планете Земля, да и самой Земле угрожает опасность самоуничтожения. Нас соблазняют комфортностью, сытостью, потребительским и рассудочно-коммерческим образом жизни. Люди забывают (не вспоминают) о простых человеческих радостях общения с природой, ее красотой и естественностью, не говорят о сокровенном романтизме человеческих отношений.

Лев Николаевич Толстой ещё в свою эпоху заострял внимание на решение проблем нравственности общества: «Ужаснее всего не материальное положение… Ужасно то душевное расстройство, которое лежит в основе этих всех бедствий, … большинство русских живет без какого бы то ни было нравственного и религиозного, обязательного для всех, и общего им всем закона…». Вопросы духовного, нравственного и этического здоровья общества – проблема комплексная. Процесс этот отмечается и в других странах мира. С позиций философской научной мысли, на этом фоне отслеживается ряд тенденций выбора человеком модели поведения: уход в религиозные мистические переживания и сферу повышенной социальной активности как потребность восполнить уже «распавшуюся реальность». Проявляется инертность мышления, причина – в несовпадении скорости социокультурных изменений и приспособительных реакций общественного сознания. Как следствие – нарастание пассивности, примирение со сложившейся ситуацией и утрата контроля над ней. Естественно, что на этом фоне развиваются процессы отчуждении от реальности (личностные, групповые). Баланс эмоционального равновесия утрачивается, налицо деформации сознания, обусловленные противоречиями: между свободой действий и свободой сознания в решении задач стратегической общественной значимости; между выбором и ответственностью за него, его последствия. Российское общество переживает острый системный кризис культуры.

Более 1500 лет человеческая личность воспитывалась на опыте абсолюта (по А.Ф. Лосеву), а теперь сама захотела стать «абсолютом». Максима – быть достойным божественного замысла – меняется на деятельное существо, творца природы и себя самого. «Я» человека – уже не божье творение. Он – созидатель и его задача – передел мира.

Д. И. Фельдштейн отмечает, что по результатам комплексных исследований с 2005 г. по 2009 г. наблюдается тенденция резкого спада когнитивного развития детей дошкольного возраста (линейно визуального мышления), общее снижение не только их творчества, но и желания действовать. Наблюдается сужение уровня сюжетно-ролевой игры, как следствие – торможение развития мотивационно-потребностной сферы, воли и произвольности действий. Старшие дошкольники плохо внутренне удерживают правила, что влияет на оперирование «в плане образов». Много лет фиксируется неразвитость тонкой моторики пальцев рук. Отсутствуют графические навыки у детей, что свидетельствует о проблеме недоразвития мозговых структур, отвечающих за произвольность действий. Масштаб массовый – это очень тревожное явление. Агрессивность проявляют 60 % детей от общего количества обследованных. Дети тысячи часов проводят у экранов разного рода, что блокирует собственную деятельность. Естественно, наблюдается и снижение внимания, и проявление гиперактивности, и рассеянность. Дополнительная проблема ко всем негативным факторам – растет одиночество детей (психологический круг замкнут). Весь этот фон деформирует физическое развитие подрастающего поколения и рождает отставания разного рода. Перечень можно продолжать, но вопрос воспитания требует ясного понимания его сущности.

Состоятельность любой педагогической теории определяется предметом педагогики, а это воспитание. Однозначности толкования данного термина нет. В науке он должен точно отражать явление, которое изучается и соответствует определенной истине. Проблемой раскрытия сущностного понимания воспитания занимались выдающиеся ученые. К.Д. Ушинский определил этот процесс «как сумму влияний окружающего мира». Л.Н. Толстой рассматривал эту категорию педагогики как «принудительное, насильственное воздействие одного лица на другое». Ценность взгляда Льва Николаевича на этот вопрос в том, что он указал на «образовательный процесс» как на ресурсную возможность реализации непреднамеренного воспитания. Идеи свободного воспитания развивал и К.Н. Вентцель и др. С.Т. Шацкий и А.С. Макаренко пошли по пути «педагогически целесообразной организации жизни детей», чем углубили понимание сущности воспитания, поставив акцент на «множество отношений в мире реальности и жизнедеятельности ребенка», включая и «упражнения в поведении». Это главное педагогическое кредо педагогов и мыслителей.

Весомо и значимо обобщил путь поиска И.Ф. Козлов. Он рассмотрел «воспитание как предмет педагогики». Его определение содержало двухсторонний аспект: первый – «Воспитание как объективно закономерное явление» (это предмет педагогики) и обязательная практическая деятельность; вто-

рой – современники не доросли до понимания универсальности этого открытия. Козлов в работе над докторской диссертацией поставил все точки на длительном пути поиска предмета педагогики: «Воспитание складывается из овладения подрастающим поколением общественным опытом, из соответствующего развития естественных сил и способностей детей, осуществляющегося в процессе жизнедеятельности и общения». Развитие личности есть действительное содержание воспитания, т. е. его часть, а это раздел науки педагогики (ее предмет). Козлов обосновал этот предмет исследования педагогики, выявил все его основные признаки: природу (как основу и принадлежность к классу явлений); назначение (как главную функцию и его роль); форму и содержание (то, из чего состоит явление, его структуру, включая соотношение внешнего и внутреннего); способ существования явления (как происходит процесс, механизм); его источник (то, что дает начало, питает процесс, его корень).

Данный подход и есть ключ к рассмотрению основных педагогических явлений, процессов и важнейшего из них – воспитания. Дети в данной концепции – «субъекты воспитания». Главное в этом процессе – сама жизнь ребенка, а это ценное положение философии гуманизма. Человек не воспитывается по частям. Основной вывод*:* развитие – это содержание воспитания, а овладение опытом – суть этого процесса. Сущность выражается как в отношениях между людьми, так и в формах общественных отношений, мастерстве, нормах морали общества и быта. Чтобы состояться, надо принять опыт предыдущих поколений (культуру, науку, ценности, традиции и т. д.). Именно воспитание обеспечивает смену поколений, преемственность, замену старого на новое, оно творит историю. Сущность жизнедеятельности в триаде: «деятельность, движение, упражнение»; в принятии и понимании ленты времени: «вчера – сегодня – завтра», в единстве пространства и времени и понимания, что человек живет «здесь и сейчас».

Основой содержания образования должна быть культура в целом и только частью – наука. Успехи в технике не ведут к прогрессу нравов, росту духовности, они осложняют решение этических вопросов. Люди научились (за многовековую историю) летать как птицы и плавать как рыбы, но жить по-человечески не научились. Только поставив в центр человеческое измерение, жизнь человека, можно понять истинную ценность знания в контексте его сознания, разума и нравственных чувств. Человека ориентируют именно чувства и разум на познавательную деятельность, на поиск «истинных ценностей», связанных со стремлением осмыслить мир и самого себя в нем. Все «кризисы в мире» (экологический, психологический, социальный, культурологический и педагогический) порождены человеком. Природа не угрожает человеку, это он, человек, угрожает ей. Нравственность должна стоять впереди технического прогресса. Онтологический статус человека в общечеловеческом пространстве стал проблемой для природы, социума и самого себя. Вопрос о человеческой ответственности – первостепенной значимости, а выбор – он всегда свободен. Пересмотр ценностей – императив выживания. Именно человек определяет ориентиры жизни. Синтез всех составляющих

знания может снять проблему. Необходима проекция в содержание образования на диалог о ценностях, на равноправие всех философских позиций и школ, на содержания научного и религиозного знания, которые взаимно дополняют друг друга. Религия – хранитель традиции и устойчивых ценностей, аккумулирующих апробированный исторический опыт социальной адаптации человека, включая природу. Системы отношений определяют сущность нравственности человеческих поступков.

Список литературы

1. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – Т.1. – М., 1974. – С. 34.
2. Толстой Л. Н. Собрание сочинений: в 22 т. – Т.16. – М., 1983. – С. 33–34.
3. Вентцель К. Н. Свободное воспитание: сб. избр. тр. – М., 1993. – С. 9.
4. Блонский П. П. Педология. – М., 1934. – С. 48.
5. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. – Т.4. – М., 1965. – С. 247.
6. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. – Т. 5. – М., 1985. – С.14.
7. Козлов И. Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. – М.,1971. – С. 57–64.
8. Дудин М. Н. Новая образовательная парадигма // Инновационные проекты и программы в образовании. – М.: АПК и ППРО. – 2009. – №1.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Х. Х. Хамзаев

В статье рассматривается понятие социальной активности и анализируется возможность принятия в качестве критерия эффективности работы высшего учебного заведения уровня проявления социальной активности студенческой молодежи.

In article the concept of social activities is considered and the possibility of acceptance of student's social activities manifestation level as the criterion of overall performance of a higher educational institution is analyzed.

Ключевые слова: молодежь, активность, социальная активность, критерии эффективности работы, качества и эффективность образования, знания и умения.

Key words: youth, activities, social activities, criteria of overall performance, quality and efficiency of education, knowledge and ability.

Критерием социальной активности обычно считают интенсивную деятельность. Оцениваются, как правило, три стороны деятельности: (а) участие субъекта в различных видах деятельности и готовность на высоком уровне к достижению цели; (б) проявление личностных качеств в деятельности; (в) общественная значимость материального или духовного продукта, полученного в результате деятельности.

Социальная активность – высшая форма активности. Обычно термин «социальная активность» используется для обозначения как интенсивной деятельности людей в определенной системе общественных отношений, так и способности к ее осуществлению. Являясь такой способностью, социальная активность существует как сложное интегральное качество. Она выражает не какую-либо отдельную черту, а всю совокупность черт жизнедеятельности, являясь концентрированным выражением их главного качества – социально-деятельностной сущности.

Активные действия личности, направленные на созидание новых прогрессивных форм общественной жизни, могут быть рассмотрены как проявления социальной активности личности. У студентов проявления видов активности связаны с их социальным статусом. Студент становится субъектом, способным целенаправленно, планомерно преобразовывать окружающую действительность и самого себя. Ведущей потребностью личности студента является деятельность в коллективе. Поскольку источником активности являются потребности, то деятельность в коллективе как потребность выступает основой дальнейшего развития студента и одновременно одной из существенных форм ее проявления. Социальная активность студентов представляет диалектическое единство объективной и субъективной сторон, которые взаимодействуют, взаимопроникают, взаимовлияют друг на друга. Объективная ее сторона определяется социально-экономическими условиями жизни общества, условиями существования вуза, условиями учебной и профессиональной деятельности. Субъективная сторона характеризуется как осмысление этих условий и выражается творческим

проявлением таких качеств личности студентов, как инициативность, ответственность, предприимчивость и др. Важно, чтобы новая система общественного воспитания опиралась на знание возрастных и индивидуальных особенностей личности, закономерностей ее становления и формирования с тем, чтобы педагогически организованное руководство воспитанием школьника мотивировало его активную работу по самовоспитанию путем самостоятельных и ответственных поступков. Результатом воспитания личности в современных условиях в контексте ведущих направлений воспитания выступает сформированность гражданственности, социальной активности, жизненной позиции выпускника школы, готовности строить добрые человеческие отношения в коллективе (трудовом, студенческом и т. п.). Жизненная позиция – это внутренняя установка, ориентация на определенную линию поведения, вытекающую из мировоззренческих, моральных и психологических качеств личности и отражающую ее субъективное отношение к обществу. Она имеет практическую направленность, проявляется в реальном поведении человека, в небезразличном отношении старшеклассника к общественно-политической жизни родного края, стремлении к участию в жизни города, республики, страны, к позитивному изменению действительности. Социальная активность личности предполагает не конформистское, а критическое отношение к действительности, означающее постоянную потребность самостоятельно осмысливать происходящее в стране и мире, стремление сделать жизнь лучше.

В качестве педагогических основ развития социальной активности личности в процессе обучения выступают следующие положения: (а) социальная активность личности формируются в процессе социально-педагогических отношений и проявляется в жизненной позиции обучаемых; (б) важным показателем сформированности интеллектуального и духовного потенциала является организованная деятельность личности в соответствии с общественными требованиями; (в) развитие социальной активности личности в образовательном процессе связано с выполнением воспитательных, организационных работ на высоком качественном уровне; (г) развитие социальной активности личности стимулируется прогнозированием перспектив общественного прогресса.

Структура мотивов социальной активности – это динамическая система мотивационных компонентов и факторов, формирующих различные мотивы, побуждающих человека к совершению определенных действий и поступков, определяющая степень его активности и направленность поведения для достижения конкретных социально-значимых целей. Структурный подход к пониманию мотивов социальной активности молодежи позволит ответить на ряд вопросов, касающихся различных аспектов мотивации, а именно: (1) какова представленность и степень выраженности мотивационных компонентов в структуре мотивов социальной активности у разных групп молодежи (юношей и девушек, старшеклассников и студентов), то есть какова совокупность потребностей, инициирующих активность, и целей, которые эти потребности удовлетворяют; (2) каковы особенности структуры мотивов социальной активности молодежи в зависимости от проявляемых форм

социальной активности; (3) какова специфика ценностных ориентации, социальных установок и психологических отношений личности, системы ее интересов и склонностей, ее самооценки и уровня притязаний, а также знаний, навыков и умений в определенном виде социальной деятельности, которые в конечном итоге определяют форму социальной активности молодого человека и направленность его социального поведения в целом; (4) какими будут особенности структуры мотивов социальной активности молодежи в зависимости от уровня проявляемой социальной активности, а именно, какие мотивы в мотивационной структуре личности являются ведущими и каким образом они взаимосвязаны с уровнем социальной активности личности.

Список литературы

1. Боровик В. С. Активность социальная // Социологическая энциклопедия: в 2 т. – М.: Мысль, 2003. Т. 1. – С. 24–26.
2. Социологическая энциклопедия: в 2 т. Т.1 / Национальный общественно-научный фонд. – М.: Мысль, 2003. – 694 с.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

Ш. С. Шодмонова
М. Э. Гаппарова

В статье рассмотрена проблема духовно-нравственного воспитания учащихся среднеобразовательных школ Республики Узбекистан, направленная на возрождение национальных ценностей, совершенствование системы национального образования и воспитанию гармонично развитого поколения в духе патриотизма и любви к Родине.

Given article is dedicated to the system of students' spiritual-moral education in primary schools of the Republic of Uzbekistan directed on rebirth of national values, improvement of the national education system and raising of harmoniously developed generation in the spirit of patriotism and love to the Native land.

Ключевые слова: нравственность, воспитание, религия, ценность.

Key words: morality, education, religion, value.

Каждая нация сильна не только своими богатствами, а в первую очередь высокой духовностью и культурой. В Узбекистане с первых дней независимости придается большое значение возрождению национальных ценностей, совершенствованию системы национального образования и воспитанию гармонично развитого поколения в духе патриотизма и любви к Родине. В одном из своих выступлений Президент Республики Узбекистан Ислам Каримов, говоря о богатствах нашей страны, подчеркнул: «Самый главный источник нашей силы – это молодое поколение, готовое эффективно использовать эти богатства, молодежь, воспитанная на гармоничном усвоении национальных и общечеловеческих ценностей, многовекового духовного наследия своих великих предков, а также интеллектуальных достижений и опыта развитых стран» [1]

Проблема духовно-нравственного образования сегодня стоит в нашей Республике как никогда остро. Причин тому достаточно много. Перечислим их: (а) наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоконравственных людей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности; (б) в современном мире школьник живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного на него воздействия как позитивного, так и негативного характера; (в) само по себе образование не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, ибо воспитание – это систематическое, целенаправленное, согласованное педагогическое воздействие на человека с целью формирования у него определенных личностных и социальных качеств [1]; (г) вооружение нравственными знаниями важно и потому, что они не только информируют школьника о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или данного поступка для окружающих людей.

Важной педагогической задачей является формирование у учащихся активной жизненной позиции, сознательного отношения к общественному

долгу, единства слова и дела, нетерпимости к отклонениям от норм нравственности. Наши педагоги тщательно изучают все богатое наследие узбекского народа. Возвращение к своим истокам, осознание глубины и величия культурного и духовного наследия наших великих предков, внесших огромный вклад в достижения мировой культуры, воспитание в каждом поколении бережного отношения к своему прошлому, благородным национальным и религиозным традициям и одновременно с этим ясное понимание необходимости освоения и приобщения к ценностям современной цивилизации и духовности – это конкретная почва, на которой строится наша политика воспитания подрастающего поколения, политической зрелости и активности населения.

Программа воспитания состоит из следующих компонентов.

(1) Религиозно-культурное просвещение учащихся. Методика формирования нравственных ориентаций в связи с религиозно-культурным просвещением учащихся на основе среднего курса родной словесности направлена на создание у них определенного запаса систематических представлений, эмоционально окрашенных впечатлений о складывании через верования народа содержания его нравственного идеала и развитие ценностного отношения к нему как к духовному наследию. Ознакомление младших школьников с предысторией религии ислама состоит в раскрытии для них древних верований. Исламская религия в настоящее время является средством воспитания духовно-развитого человека. Многие из обрядовых атрибутивных наставлений воспитания сохранились до настоящего времени, передаются из поколения в поколение и составляют сокровищницу этнической народной педагогики. С развитием общества воспитанием начинают заниматься наиболее опытные, знающие люди, и занятия приобретают все более организованные формы [2; 3]. Главное значение педагогического привлечения исламской религии к нравственному воспитанию школьника видится нами в следующем: (а) в обогащении понятия «человек» в школьном сознании нравственными смыслами духа, души (на сегодняшний день представления школьников о человеке ограничиваются его пониманием как биологического существа: «у человека есть кровь, мышцы») и возвышении нравственных норм до «обожения» человека; (б) в раскрытии учащимся «строгих» исламских «заповедей блаженства» в качестве сердцевины общечеловеческой нравственности и вместе с тем духа узбекского благочестия, мирности, совестливости, милосердия. Немаловажным в религиозно-культурном просвещении учащихся является знакомство с историей зороастризма. Зороастрийцы Центральной Азии и Ирана считали священной землю, воду, воздух, огонь (солнце). Изображения солнца встречаются на порталах медресе и мечетей Самарканда и Бухары. Категорически запрещалось бросать в воду мусор, загрязнять реки и арыки. Плодородная земля и вода на территории Центральной Азии были на вес золота. Философские взгляды и местные религии отражали особенности и потребности материально-экономической жизнедеятельности.

(2) Духовно-нравственное состояние души учащихся. Огромная роль в нравственном становлении личности школьника принадлежит учителю, его методическому мастерству. Методика работы с устным народным творчеством (сказки, пословицы, поговорки) в средних классах обусловлена качественной неоднородностью этих жанров. Например, учителю при руководстве

чтением сказок необходимо, опираясь на специфику сказочного жанра, целенаправленно формировать у учащихся оптимальный объем умений, концентрирующих внимание детей на главном в «сказочном мире», умение выделить при чтении и рассказывании сходные по идейному содержанию эпизоды с одним и тем же героем и определять их эмоциональный характер для развития у детей способности к сопереживанию, эмоциональной и образной памяти. Много интересного о прошлом они узнают от старых людей, многому полезному в жизни, первым трудовым навыкам учатся у дедушек и бабушек, последние же помогают детям познать тайны природы. Бабушки приобщают детей к истокам народной поэзии и учат их родному языку. А главное – они, прожившие долгую трудную жизнь, учат детей доброте. Ученики школы постоянно поддерживают связь с жителями Дома ветеранов (изготовление поздравительных открыток, встречи, концерты).

(3) Воспитательная работа по нравственному воспитанию. В нравственном воспитании учащихся начальных классах весьма актуальным является формирование гуманных отношений между детьми, воспитание у них действенных нравственных чувств. В этом плане в школе проводится немало различных мероприятий: беседы на этические темы, чтение художественной литературы, обсуждение положительных и отрицательных поступков учащихся. Однако чтобы вся эта система воспитательных мероприятий была эффективной, необходимо, чтобы каждое воздействие педагога имело формирующую силу. Важным механизмом, обеспечивающим успешное вхождение ребенка в школьную жизнь, является психологическая готовность, которая включает определенный уровень интеллектуального и личностного его развития, в том числе и коммуникативные компоненты готовности к школьному обучению.

(4) Краеведение – одна из форм воспитания духовно-нравственной личности. Как учителя мы не случайно обратились к проблеме использования краеведения на уроке и во внеурочной деятельности. Анализируя работу по природоведению, развитию устной и письменной речи на уроках чтения и родного языка, т. е. преподавание основных предметов, пришли к выводу, что учащиеся мало знают о малой родине, родном крае, не знакомы в достаточной степени с его прошлым и настоящим. Но даже имеющийся небольшой объем материала носит абстрактный характер. Чтобы повысить познавательный интерес к истории края, его прошлого, настоящего и будущего, к природе родного края, мы обратилась к анализу данной проблемы и поиску путей ее решения. Именно в школе закладываются основы познавательного интереса к изучению города как окружающего ребенка микроклимата, создаются условия для формирования нравственных чувств. Школьник на доступном для него уровне осознает важность и ценность лично для него окружающего микроклимата; в привычном окружении он открывает новые стороны, учится грамотно с ним взаимодействовать и т. д. Краеведение предполагает комплексное изучение родного края. Широкое поле деятельности представляет изучение предмета природоведение. Здесь, на наш взгляд, необходимо систематизировать и расширять представления учащихся о своем крае, природных условиях и ресурсах, об особенностях взаимодействия человека и природы.

Качественное образование – это, прежде всего, становление человека, обретение им себя, своего образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Качественно образовать человека – значит помочь ему жить в мире и согласии с людьми, Богом, природой, культурой, цивилизацией.

Список литературы

1. Каримов И. А. Выступление на торжественном заседании Олий Мажлиса, Кабинета Министров, Аппарата Президента Республики Узбекистан, посвященном 16-й годовщине независимости Узбекистана от 30 авг. 2007 г.
2. Каримов И. А. Наша главная цель – демократизация и обновление общества, реформирование и модернизация страны. – Т.: Узбекистан, 2005.
3. Бабаджанова Д.И. Активная гражданская позиция как результат высокой духовности. – Т.: Узбекистан, 2008.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ

А. Ш. Тохириён

В статье предпринята попытка обобщения наиболее популярных взглядов и теоретических мыслей ведущих ученых, авторитетных педагогов по вопросу повышения эффективности обучения истории, а также личного опыта автора по роду деятельности.

The author makes an attempt to summarize of the most famous opinions and theoretical ideas of leading scientists and competent educators on the issues of raising efficiency of teaching history, and also the author's personal work experience is described in the article.

Ключевые слова: активизация, методика, история, анализ, учитель – ученик, формы и приемы обучения.

Key words: activization, methodology, history, analysis, teacher-and-pupil, forms and methods of teaching.

Применительно к теме данного доклада отметим, что одним из условий эффективности преподавания учебной дисциплины история является четкое определение ее целей. Общие задачи воспитания подрастающего поколения могут дать только общее направление процессу обучения истории, но для придания обучению педагогической целеустремленности они должны быть определены конкретно и совершенствоваться постоянно. Наибольшее число ошибок в преподавании проистекает из предположения, что ученик усваивает все так, как рассказывает и показывает ему учитель или как изложено в книге. Если бы так было в действительности, задачи методики ограничивались бы только отбором материала для преподавания, и было бы безразлично, какими средствами довести его до учащихся. Но мозг ученика не шкатулка, в которую можно вложить готовые знания, убеждения и умения. Знания, а тем более убеждения, умения и чувства не передаются в готовом виде, а формируются на основе восприятия определенной информации и переработки ее в сознании учащихся.

Каждому учителю хорошо знакомы факторы, которые не вписываются в изложенную схему обучения. К ним относятся, например, неудачное расположение уроков в расписании, субъективное состояние учителя или учащегося: их усталость, чрезмерное возбуждение, положительный или отрицательный настрой; недисциплинированное поведение отдельных учеников или, наоборот, вдруг возникшее у класса повышенное внимание и интерес к какому-то фрагменту содержания урока и т. п. Случайные факторы могут оказать и отрицательное, и положительное влияние, нарушают или активизируют нормальное функционирование занятия, изменяют характер преподавания учителя и восприимчивость учеников. Проблема активизации познавательной деятельности учащихся всегда была одной из наиболее актуальных в теории и практике обучения. В поисках путей ее решения педагоги осваивали новые методы, нестандартные формы занятий и т. п. В последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения.

В процессе обучения намечаются как относительно дальние цели, рассчитанные на несколько уроков вперед (например, формирование у учащихся понятия об общественно-экономической формации в целом), так и более частные (на ближайший урок или даже его часть). Наряду с образовательными целями ставятся задачи развития учащихся. Руководство учебной деятельностью школьников осуществляет в основном учитель – организатор и руководитель процесса обучения. Разные приемы раскрытия одного и того же исторического материала (рассказ, беседа, чтение документа, демонстрация картины) пробуждают у учащихся различную учебную деятельность и соответственно приводят к разным педагогическим результатам. Эффективность того или иного приема обучения зависит от изучаемого материала (образы, факты, обобщающие выводы и пр.), от целей обучения, от подготовленности учащихся (развития, интересов, умений и т. д.). При изучении внешних сторон исторических фактов следует научить учеников таким приемам, как мысленное реконструирование (восстановление) и графическое изображение по сохранившимся остаткам несложных предметов материальной культуры или деталей; словесное воссоздание целостных картин, исторических событий на основе их наглядных фрагментов, а также материальных предметов или их изображений. Формируя глубокие знания и познавательные умения, эта работа выполняет полезную роль в военно-патриотическом воспитании учащихся. Реконструктивная деятельность учащихся нередко связана с экскурсионной работой. Экскурсии стимулируют интерес учащихся к истории Родины, своего родного края, области и повышают качество исторического образования, нравственного и патриотического воспитания школьников.

Главная цель обучения истории – формирование развитой социально активной личности, приобщившейся к общечеловеческим ценностям и достижениям мировой культуры, личности творческой и самостоятельной. Содержание курсов истории позволяет показать весь многовековый путь человечества, взаимоотношения общества и личности, опыт нравственного совершенствования человека, элементы социальной психологии разных народов в разные эпохи. История – это наука о человеке и его деятельности во времени и пространстве; она помогает каждому человеку понять прошлое и настоящее, лучше осознать себя и свою роль в обществе.

Опыт работы учителей-новаторов позволяют сделать вывод, что одним из направлений повышения эффективности школьного обучения истории является овладение по возможности каждым учителем научно-методическими знаниями, умением творчески применять приобретенные знания в каждодневной школьной практике, систематически анализировать свою работу, накапливая и развивая все положительное, что она дает на уроках и внеурочном общении с учениками.

Автор попытался показать многие аспекты повышения эффективности обучения истории в общеобразовательной школе, но тема обширная, и требует дальнейшей более детальной разработки.

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. Р. Акрамова

В статье рассматриваются вопросы, раскрывающие формирование критического мышления у школьников в процессе непрерывного образования. Приведены формулировки учёных о критическом мышлении обучаемых.

This article discusses the issues that reveal students' critical thinking development in the process of continuous education. The wording of scientists on critical thinking of students is presented.

Ключевые слова: ученики, информационная среда, формирование критического мышления, система непрерывного образования.

Key words: students, information environment, critical thinking development, continuous education system.

Перед системой непрерывного образования Республики Узбекистан сегодня стоит проблема – подготовить подрастающее поколение к самостоятельному принятию решений и ответственным действим, к профессиональной деятельности в высокоразвитой информационной среде, эффективному использованию своих возможностей [1]. Одним из приоритетных направлений образовательного процесса является развитие критического мышления учащихся общеобразовательных школ. Предпосылками к этому явились такие тенденции современного общества, как постоянно расширяющееся информационное пространство, резкое повышение роли информационных процессов и объёма информации, поступающей извне.

Всё это находит отражение и в социальной сфере и в первую очередь в сфере образования. Именно поэтому сегодня идёт речь о смене образовательной парадигмы, о переориентации системы образования с традиционной знаниевой педагогики на педагогику инновационную, развивающую, целью которой является развитие всей совокупности качеств личности: знаний, умений, навыков, способов умственных действий, новых компетенций, самоуправляющих механизмов, эмоционально-нравственной и деятельностно-практической сферы для получения качественного образования. Как отмечает Е.С. Полат, «не просто усвоение знаний, а умение их творчески применять для получения нового знания, развитие самостоятельного критического мышления – вот проблема, реализация которой требует принципиального иного взгляда как на технологию обучения, так и на теорию» [2]. По мнению М.В. Кларина, критическое мышление представляет собой рациональное, рефлексивное мышление, которое направлено на решение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять. При таком понимании критическое мышление включает как способности (умения), так и предрасположенность (установки) [3]. Один из исследователей критического мышления Д. Халперн считает, что «критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [4]. Это определение характеризует мышление как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и

целенаправленностью, такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений. При этом думающий обучаемый использует навыки, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи.

Сегодня образование ставит перед собой задачу – воспитать критически мыслящего ученика, думающего, анализирующего, умеющего увидеть проблему и находить рациональные пути её решения. Согласно концепции Р. Энниса, критически мыслящий человек должен: (1) заботиться о том, чтобы его взгляды, решения были чётко обоснованы, а для этого ему необходимо стремиться к поиску новых гипотез, альтернативных объяснений, источников, выводов; быть хорошо информированным; рассматривать точки зрения, отличные от своей собственной точки зрения; расширять свой кругозор, стремиться к разносторонней осведомлённости; (2) быть способным чётко представить как свою позицию, так и позицию других; ясно и точно понимать смысл сказанного и написанного, принимая во внимание особенности ситуации; концентрироваться на выводе или вопросе, стремиться придерживаться основной темы; искать и предлагать доводы (обоснования); принимать во внимание всю ситуацию в целом; осознавать собственные убеждения; (3) уважать мнение и достоинство собеседника, уметь слушать и слышать других; избегать критических замечаний, принимая во внимание чувства собеседника, быть восприимчивым и стремиться к пониманию чужих чувств, уровня познаний и глубины суждений; быть внимательным к состоянию другого человека [5, с. 171].

Для развития критического мышления в современных условиях необходимо: (а) научить школьников выделять причинно-следственные связи; (б) рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся; (в) отвергать ненужную или неверную информацию; (г) понимать, как различные части информации связаны между собой; (д) выделять ошибки в рассуждениях; (е) выявлять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам; (ж) уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предложения и личного мнения и др. Следовательно, критическое мышление ученика связано с любознательностью, хорошей осведомленностью, доверием, непредубежденностью, гибкостью, справедливостью в оценке, честностью в столкновении с личными предубеждениями, благоразумием в суждениях, желанием пересматривать, прояснять проблемы и сложные вопросы, тщательностью в поиске нужной информации, разумностью в выборе критериев, постоянностью в поиске результатов.

Таким образом, формирование критического мышления у школьников всё в большей мере определяется требованиями времени и представляет собой сложное и многостороннее явление, ключевые компонентами которого: установки и готовность к критическому мышлению, владение набором интеллектуальных умений и навыков и наличие определённого опыта, научного и жизненного как «площадки» для применения этих умений. Говорить о развитии критического мышления учащихся, значит говорить о развитии у них целеустановки на улучшение качества своего мышления, совершенствование определённых мыслительных умений и навыков, готовность пользоваться этими умениями как в учебной деятельности, так и и , т

Список литературы

1. Кадырова З. Р. Ёшларда янги фикрлаш тарзини шакллантириш // Фалсафа ва ҳуқуқ. – Тошкент, 2005. – № 2. – С. 26–29.
2. Полат Е. С. Проблемы образования в канун XXI века // Интернет-журнал «Эйдос», 1998.
3. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. – М., 2000.
5. Fisher A. Critical Thinking. An Introduction. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
6. Заир-Бек С. И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РАЗРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДОВЕРИЯ

Е. В. Астахова

Образование в целом как система испытывает в современных условиях колоссальные трансформации и перегрузки, связанные с высокой динамикой социокультурных, экономических и политических процессов. Одна из ключевых проблем системы в такой ситуации – поиск ресурсов и путей восстановления и сохранения социального доверия.

Education as a system is currently undergoing major transformations and experiencing dramatic overload coming from high-rate socio-cultural, economic and political processes. In this context, one of the system's major problems is to find recourses and means to rebuild and maintain social trust.

Ключевые слова: социальное доверие, функции высшего образования, восстановление социального доверия, макро- и микроуровни.

Key words: social trust, higher education functions, social trust rebuilding, macro- and micro-levels.

Система образования начала XXI в. претерпевает такие глубокие и динамичные изменения, которые едва ли можно было спрогнозировать еще 15–20 лет назад. При этом масштабность перемен практически не зависит от региона или страны. Конечно, состояние системы образования, модели ее развития, ресурсоемкость и многие другие составляющие имеют выраженную зависимость от государства, региона и т. д. Но при всех особенностях и различиях, система образования раньше или позже ощущает на себе влияние глобализационных и глокализационных процессов. Достаточно быстро из ключевой отрасли социально-экономического развития она превратилась в основу модернизации общества. Банальным стало утверждение о том, что уровень развития любого государства зависит от качественных характеристик населения, его интеллектуального и образовательного потенциала. Специалисты заговорили о том, что одной из ведущих функций образования становится подготовка конкурентоспособной личности. Именно такой личности, которая, если использовать определение Ортега-и-Гассета, должна «стать вровень со временем» [1].

При этом стоит обратить внимание на тот факт, что речь идет не только и не столько о высшем образовании. Представляется крайне значимым осознание обществом, во всяком случае в наиболее развитых странах, важности развития образования как единой системы, как модели непрерывной, незаконченной, базирующейся на потребности постоянного обновления знаний. Сохранение лидирующей, ключевой роли университетского сектора не ставится под сомнение, ибо только он способен генерировать смыслы и задавать векторы развития всей системы образования. Но в эпоху почти взрывного развития знаний резко возросла зависимость образовательных ступеней и уровней друг от друга. Проколы и пробелы даже дошкольного периода при тех темпах и глубине образовательных процессов, которые характеры для начала XXI в., восполнить потом крайне затруднительно. «Приход в первый класс несоциализированной личности компенсировать дальше очень

сложно. Если вообще возможно», – констатировал в своем докладе на международной научно-практической конференции «Приоритеты развития современного образования: теория, методология, практика» Л. Л. Любимов [2]. Действительно, негативные тенденции, имеющие место на начальном этапе образования, по классическим законам синергетики оборачиваются невосполнимыми потерями на последующих жизненных этапах. Э. Лоренц назвал это свойство «эффектом бабочки», когда незначительные, казалось бы, малые изменения в начальных условиях могут привести к большим расхождениям результатов: если бабочка взмахнула крыльями в Китае, то это может вызвать ураган в Америке [3, с. 42].

Сокращение лексического запаса ребенка, неумение извлекать смысл из текстов, разрыв триады «писать–читать–говорить» – если «провалены» эти компоненты, то «проваливается» и формирование личности. И ожидать тогда на выходе из системы «человека понимающего» не стоит. А без понимания и целостного мировоззрения ни широты кругозора – так необходимой современному специалисту с высшим образованием – ни адаптивных способностей, которыми помимо хороших знаний он должен обладать по окончании университетского цикла, получить невозможно. Так или иначе, но современная система образования, с одной стороны, демонстрирует постоянную диверсификацию и дифференциацию, а с другой – стремление к целостности и взаимосвязи. Представляется, что в этом противоречии и заключается во многом особенность образовательного поля, его парадигмальная направленность на восприятие образования как целостной системы с ярко выраженным гуманистическим вектором.

Помимо расширения социальных функций образования, ощутимо возрастает и взаимная ответственность между ним и обществом. Образовательные институты чем дальше, тем больше зависят от общества, государства, гражданских институций. Но и общество во многом зависит от уровня и качества образовательных структур, результатов их деятельности. Для того чтобы успешно выполнять множество ролей, которые отводятся учебным заведениям в культуре общества сегодня, они должны быть не только восприимчивыми (отзывчивыми), но и ответственными (активными): реагируя на потребности и требования общества, система образования должна брать на себя и ответственность перед обществом. Большая разница между восприимчивостью и ответственностью заключается в том, что в первом случае учреждения образования (в первую очередь, конечно, университеты) должны быть восприимчивы к тому, что ожидает от них общество, а во втором – взять на себя смелость задавать направления для размышления и выработки политики в обществе [4, с. 25]. При этом проникновение в образование предпринимательских подходов и бизнес-моделей ни в коей мере не превращает его в услугу в чистом виде. Хотя стремление именно к таким утилитарным трактовкам сегодня скорее правило, нежели исключение.

Образование, если рассматривать его во всей полноте выполняемых им социальных функций, плохо вписывается в общество потребления, ибо потребление, как правило, должно приносить быстрое удовлетворение. Образование же проявляется не сразу, а в отдаленной перспективе. И здесь общество должно получать от образования правильные установки, некие кри-

териальные основы подходов к оценке роли, значимости, качеству. В противном случае превращение сферы образования в сферу услуг создает реальную опасность превращения образования из способа формирования и развития потребностей в место их удовлетворения [5, с. 42]. Именно хорошо организованное и продуманное образование позволяет подготовить современного человека к конструктивным изменениям в жизни общества, в производственных технологиях, а значит, к адекватному восприятию новых культурных образцов и перманентным, постоянно возрастающим переменам.

Для украинского общества, оказавшегося в условиях глубочайшего структурного кризиса, особую значимость приобретает еще одна функция образования – возможность восстановления и развития социального доверия. В последние годы по целому ряду причин наблюдается заметный рост интереса к поиску ресурсов и инструментов, за счет которых возможно формирование (в нашем случае – восстановление) доверительных отношений в разных сферах жизни общества. Сегодня, когда в Украине произошла полная утрата социального доверия и на базисном, элементарном (доверие к людям), и на абстрактном (доверие к институциям и системам) уровнях [6, с. 127], потребность в таких ресурсах многократно возросла. Действительно, даже на бытовом уровне в повседневной жизни легко улавливаются маркеры полной утраты доверия к государству, органам власти, силовым структурам, СМИ, судебной системе, общественным организациям. Обострение политического кризиса привело к разрушению доверия и на межличностном уровне, и на уровне микрогрупп. В такой ситуации остановить деструктивную активность и протестные схемы действия практически невозможно. А значит, поиск ресурсов и инструментов восстановления социального доверия приобретает характер первостепенной задачи. Представляется, что в силу своих социальных функций, масштаба, возможностей возрастного охвата и взаимодействия с самыми разными социальными группами образование обладает уникальными возможностями в плане нарабатывания на восстановление социального доверия. Конечно, реализовать эту функцию система образования может только при наличии такой культурно-образовательной среды, в которой имитационные и фальсификационные формы образовательного процесса не воспринимаются и отторгаются.

Образование, как фактор, как актор восстановления социального доверия – это не открытие и не вычленение принципиально новой функции. Она хорошо вписывается в рамки социально-политических и культуротворческих функций [7, с. 14] образования. Но значение ее в условиях глубочайшего структурного кризиса резко возросло. Восстановление социального доверия на макро- и микроуровнях – задача общества в целом. Но первую скрипку здесь действительно может сыграть система образования, которая способна осуществлять восстановление через субъект-субъектные отношения внутри системы (при безусловном учете изменений, которые уже произошли с каждым из ключевых субъектов образовательного процесса) и за ее пределами. Ведь даже на уровне выстраивания внешних взаимоотношений (учреждение образования – работодатели, учреждение образования – регион и т. д.) резервов значительно больше, чем наработанных форм взаимовыгодного взаимодействия.

В докладе на конференции (или в рамках дискуссии) предполагается дать более развернутый анализ возможностей системы образования в плане формирования и восстановления социального доверия.

Список литературы

1. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета // Вестник высш. шк. – 2007. – № 8. – С. 35–41.
2. Любимов Л. Л. Выступление на международной научно-практической конференции // «Приоритеты развития образования : теория, методология, практика». – Х. – МОН Украины – ХГУ «НУА». – 17 февр. 2014 г.
3. Пугачева Е. Синергетический подход к системе высшего образования // Высшее образование в России. – 1998. – № 2. – С. 41–45.
4. Згага П. Современные тенденции высшего образования в Европе // Высшее образование сегодня. – 2005. – С. 21–26.
5. Гребнев Л. Высшее образование в Болонском измерении // Высшее образование в России. – 2004. – № 1. – С. 40–44.
6. Андрущенко А. Н. Анализ и систематизация научных подходов к формированию типологии доверия // Социологические исследования. – 2013. – № 8. – С. 126–135.
7. Астахова Е. В. Трансформация социальных функций образования в современных условиях. – Х.: ХГИ «НУА», 1999. – 75 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

А. В. Сковородкин
В. А. Сковородкин

Рассматриваются этапы воспитательных технологий, показатели определения уровня воспитанности и социальной активности. Анализируются вопросы развития личности в туристско-краеведческой деятельности, учитывающие возрастные особенности учащихся. Определяется принцип экосообразности для устойчивого развития общества.

The article describes the stages of educational technology, the indicators used to measure the level of politeness and social activity. It analyzes the development of personality in tourist and regional studies taking into consideration students' age. It defines the principle of environmental friendliness for the sustainable development of society.

Ключевые слова: воспитание, воспитательные технологии, ивент-технологии, социальная активность, экологическая ответственность.

Key words: upbringing, upbringing technologies, invent-technologies, social responsibility, environmental responsibility.

В современной педагогической науке происходит изменение понятийной терминологии. Понятия «формы и методы работы с детьми» уступают место «педагогическим технологиям», «доброволец» – «волонтёр», «событийность, праздничность, театральность, эффектность» концентрируются в event-технологиях. Так, педагогический потенциал event-технологий состоит в реализации личностных запросов детей и молодёжи в проведении культурного отдыха, в раскрытии и развитии качеств и свойств личности, организации и проведении культурного досуга, в формировании коммуникативной культуры, в познании окружающей действительности, в пропаганде уникальности и универсальности человека, в эстетико-психолого-релаксационном эффекте [4]. Это личностно ориентированная технология. Формой реализации технологии выступает создаваемое уникальное событие. Деятельность участников выступает как важный элемент раскрытия личностного потенциала, самореализации, проявления творчества, инициативы. Event-технологии – набор творческих приемов, методов, следуя которым можно достичь желаемого результата, например, снятие напряжения, тревожности, изменение модели поведения личности в конкретной ситуации.

Составной частью устойчивого развития общества является воспитание ответственного отношения каждой личности к различным сферам деятельности. В этой связи одним из результатов воспитания личности выступает категория экологической ответственности, представляющая собой нравственно-психологическое качество человека, интегрирующее черты характера, отражающее способность контроля своих действий, поведения в окружающем мире. Широкий подход к категории ответственности позволяет методически верно и целенаправленно решать педагогическую задачу формирования личности, системы ее многообразных отношений с природными и социальными факторами. Ответственное отношение к природе, социуму выражается в способности сознательно, а значит намеренно и добровольно,

выполнять требования и обязательства перед обществом, решать задачи нравственного выбора. Экологическая ответственность личности предполагает самооценку деятельности и внесение соответственных корректив по отношению к себе и к деятельности других людей. Экологическая ответственность включает такие качества, как отзывчивость, бережливость, доброта, рациональность, умение отвечать за свои поступки. Отношение человека к окружающему миру фактически становится отношением современного человека к будущему человечества.

В этой связи актуальной является разработанная лабораторией воспитания экологической культуры института «Семьи и воспитания» РАО технология экологического воспитания, рассматриваемая как система психолого-педагогических приемов и методов, обеспечивающих продвижение личности ребенка в освоении культурных форм взаимодействия с окружающим миром в устойчивом развитии [7]. Данная технология строится на принципе экосообразности, подразумевающем развитие личности в гармонии с социальной и природной средой, со всеми компонентами окружающего мира.

В технологии можно выделить три основных этапа: мотивационный (самоопределяющий), деятельностный (ситуационный), рефлексивный (гармонизирующий). *Мотивационный этап* создаёт предпосылки для развивающей деятельности, обязательно включает в себя элементы «свободного плавания», самостоятельного и свободного выбора со стороны ребёнка. Определяет цели и задачи, правила и нормы, а также характер будущей деятельности. *Деятельностный этап* включает преодоление физической и психологической нагрузки, решение ситуаций (игровых, учебных, профессиональных, поведенческих), выполнение поставленных задач и целей. *Рефлексивный* – создаёт возможности для анализа деятельности учащихся, гармонизирует их взаимоотношения с окружающим миром. На этом этапе подводятся и анализируются итоги деятельности, отмечаются успехи личностного роста и развития. Воспитывающая ситуация – основа воспитательной технологии присутствует на всех этапах технологии [5]. Воспитательные технологии позволяют прийти к определенной системе развития личности. В туристско-краеведческой деятельности А.А. Остапцом была предложена образовательно-воспитательная концепция: «Школа жизни – окружающий мир» [3]. В данном подходе ребенок, постепенно познавая окружающий мир, преодолевая нагрузки в деятельности различного характера, получал всестороннее развитие. Данная концепция апробировалась в детских садах, школах и различных профессиональных образовательных организациях России. Основу концепции составляли циклические занятия туристско-краеведческой деятельностью, в которой ребенок осваивал различные туристские и краеведческие роли и должности. Туристские должности позволяли ему почувствовать свои силы и способности, уверенность и правильность поведения в окружающем мире, а краеведческие должности давали возможность научного познания существующего мира. Туристские должности от кострового, повара, штурмана, следопыта апробируются на маршруте в природной среде, которая позволяет приобрести не только уверенность в себе, но и чувство гармонии с окружающим миром.

Для младших школьников воспитательная технология туристско-краеведческой деятельности встраивается большей частью в игру. Например, экскурсия в природу больше напоминает путешествие следопытов, поскольку главной нитью проходит вопрос: «А что это?», и следопыты пытаются ответить, как называется это дерево. Вопросы усложняются: а сколько ему лет? А какие съедобные растения или грибы мы можем найти в лесу? За данной игрой формируется дружная команда-коллектив. Задача педагога – дать возможность ответить всем и проявить каждому свои интеллектуальные способности. Воспитательная технология экскурсии вырабатывает культуру высказываний, педагогом корректируются и выстраиваются взаимоотношение в группе. Воспитательная технология экскурсии имеет больший мотивационный характер, направленный на заинтересованность к познанию. Она имеет невысокий уровень требовательности, ограничивается пожеланиями и просьбами: «Давайте вести себя в лесу тихонько, чтобы услышать музыку ветра, пение птиц». Через час ставится вопрос перед группой – где и как будем отдыхать. Педагог формирует способности лидеров находить решения, одобряемые группой, тем самым создавая коллектив единомышленников, способный решать поставленные задачи.

Для школьников среднего звена воспитательные технологии туристско-краеведческой деятельности встраиваются в походы выходного дня, в подготовительные занятия и физические тренировки, в большей степени их содержание отражает освоение различных форм деятельности. Например, в походе выходного дня детям предоставляются возможности для определения собственного потенциала. Красной нитью в воспитательной технологии проходит идея: «А что ты можешь?». Педагог даёт возможность каждому школьнику попробовать себя в различных видах деятельности и помочь найти качества или способности, развитие которых необходимо для активной и полной жизни человека. Данные воспитательные технологии имеют невысокий уровень требовательности, педагогом транслируются пожелания и нормы поведения.

Для старших школьников воспитательная технология туристско-краеведческой деятельности встраивается в профессиональную подготовку. Например, экспедиция объединяет всех для достижения поставленной цели, в решение которой каждый вкладывает выполнение своей задачи. Задачи разных направлений требуют профессионализма в разноплановых формах деятельности, воспитательные технологии в конечном результате отражает рефлексивный (гармонизирующий) этап. В существующем мире жизнь – это уникальная материя, способная изменять незыблемые категории времени и пространства. Воспитательные технологии активизируют педагогическую составляющую в устойчивом развитии общества, давая возможность каждому старшекласснику, студенту ответить на вопросы: «А кто я такой?» и «Кто мы такие?». К концу экспедиции большинство учащихся достигают профессиональных высот в выполнении порученных задач.

Расширение рамок воспитательного пространства на основе принципа экосообразности нацелено в будущее и предъявляет высокие требования к социальной деятельности и ответственности людей. Современный человек должен самостоятельно принимать решения, быстро устанавливать новые

отношения в меняющейся реальности. Экосообразность понимается как «соотнесение образа жизни ребенка с условиями среды, воспитание его в гармонии с окружающим миром» [1; 2]. Принцип экосообразности помогает определить дальнейший жизненный путь человека в меняющемся окружающем мире. Экологическая культура личности проявляется в образе жизни, во всех видах и результатах человеческой деятельности. Этот опыт предполагает приоритет духовных ценностей над материальными, формирование системы ценностных ориентаций личности, ответственности за свои поступки, владение знаниями и их применением в устойчивом развитии.

Таким образом, воспитательные технологии выступают педагогическим средством адаптации человека к реальному миру, формирования ценностного отношения личности к себе, к окружению, к разным сферам деятельности, духовному возрождению и развитию человека.

Список литературы

1. Лихачев Б.Т. Психология воспитания. Опыт педагогической экологии. – М.:ГосНИИ семьи и воспитания, 2004. – С. 24–25.
2. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. Специальный курс: учеб. пособие. – М.: Прометей, 1995. – С. 246.
3. Остапец А.А. Могучее средство развития личности. – М.: Агентство “ДОК”, 1994. – 213 с.
4. Сковородкин А.В. Event-технология развития детей и молодёжи: моногр. / под ред. акад. В.А. Мясникова. – М.:МПГУ, УРАО ИТИП, 2011. – С. 7.
5. Сковородкин В.А. Воспитательные технологии в устойчивом развитии общества // Опыт, проблемы и перспективы реализации современных педагогических технологий в системе образования: сб. материалов II Междунар. науч.-практ.й конф Архангельский индустриально-педагогический колледж / под ред. С.А.Герасимова. – Ч. I. – Архангельск: КИРА, 2015. – С. 326–335.
6. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Теория и методика воспитания детей младшего школьного возраста: учеб. пособие. – М.: Академия, 2014. – С. 168.
7. Социально-педагогические основы воспитания экологической культуры детей и подростков в условиях модернизации образования: моногр. / под ред. Е.М.Клемяшовой – М., 2006. – С. 18–25.

КРАЕВЕДЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ – НЕПРЕРЫВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ПОЗНАНИЕ НА БЛАГО РЕГИОНА И ГРАЖДАН

Е. В. Комиссарова

В статье речь идет о краеведении как непрерывном неформальном образовании через всю жизнь, общественной деятельности по изучению и развитию региона, интеллектуальном досуге, обогащающем личность краеведов.

This article is dedicated to regional study as non-formal lifelong learning, public activities in studying and development of the region, to intellectual leisure enriching students' personality.

Ключевые слова: краеведение, краеведческое движение, модернизация, ресурсы территории, интеллектуальный досуг, неформальное образование

Key words: regional study, regional-study motion, modernization, resources of territory, intellectual leisure, non-formal education, lifelong learning.

Краеведение выполняет различные социокультурные функции: научно-исследовательскую, образовательно-просветительскую, мировоззренческую, воспитательную, культуроохранную, коммуникативную, социализации, инкультурации и адаптации, досуговую. Социально ценным качеством краеведения является межпоколенческое сотрудничество. Краеведение – это комплексное знание, опирающееся на достижения многих теоретических дисциплин.

Основными государственными и муниципальными учреждениями, ведущими на местах краеведческие исследования, являются музеи. Краеведческий музей демократичен по своей сути: он доступен и привлекателен для всех социально-возрастных категорий населения. Музеи в районных центрах, малых городах и сельских поселениях становятся центрами знания, трансляции культурного наследия, площадками для деятельности фольклорных коллективов и любительских объединений по интересам. В создании музеев велика роль общественной инициативы, личности энтузиаста, увлеченного историей родного села, предприятия, своего народа. Многие отечественные музеи созданы благодаря усилиям ветеранов Великой Отечественной войны и труда. Без краеведческой основы невозможна деятельность культурно-досуговых центров, домов народного творчества, которые проводят мероприятия, посвященные народным традициям, памятным датам в истории края, знатным землякам, создают самодеятельные творческие коллективы и кружки народных ремесел. В процессе этой культуротворческой деятельности происходит духовное обогащение и мастеров, артистов из народа, и зрителей разных поколений.

Краеведение привлекательно для молодежи не как книжное знание, а как «живая история», воссоздающая дух времени и артефакты прошедших эпох. Виды современной краеведческой деятельности разнообразны: архивные изыскания, генеалогические исследования, записи воспоминаний ветеранов, археологические и этнографические экспедиции, коллекционирование, фотография и видеосъемки, создание музеев, охрана и реставрация памятников архитектуры, истории и культуры, туризм и экскурсии, исторические ре-

конструкции, возрождение традиционной культуры, технологий ремесел, праздников и обрядов и др.

Для краеведческого движения Волгоградской области характерно соединение теоретического фундамента за счет научного руководства основными секциями Волгоградского областного общества краеведов ведущими учеными региона и энтузиазма краеведов-любителей, которые становятся первопроходцами в изучении новых аспектов малоизученных проблем краеведения. Результатом многолетних исследований краеведческого актива стали региональные энциклопедические издания: «Энциклопедия Волгоградской области» [6] и «Энциклопедия Сталинградской битвы» [7].

Выстраивая работу по изучению и сохранению культурного наследия региона важно сосредоточиться на самых важных, и самых сложных проблемах в этой сфере – это, прежде всего, охрана от разрушения памятников истории и культуры, принявшее катастрофический характер; предупреждение нарушений природных систем и недопущение разрушающей хозяйственной эксплуатации многих историко-культурных территорий области и др. Подчеркнём, что культурно-историческое наследие выполняет функцию фильтра, пропускающего память общества и доводящего до индивида ту информацию, которая для него является наиболее значимой. Культурное наследие «малой родины» играет особую роль в аккультурации и социализации как индивида, так и различных социальных групп и общества в целом. Сохранение культурного наследия, его грамотное использование может принести не только экономическую выгоду (развитие туризма, рост посещаемости музеев, издание научной и научно-популярной литературы), но и позволит изменить к лучшему социокультурное развитие региона [1].

Таким образом, краеведение – это непрерывное образование через всю жизнь, способствующее динамичному развитию региона и живущих в нем людей.

Список литературы

1. Галкова О.В., Комисарова Е.В., Петрова И.А., Савицкая О.Н. Культурное наследие Волгоградской области. – Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2013. – С. 332.
2. Галкова О.В. Российские традиции охраны отечественного культурного наследия: моногр. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2011. – 239 с.
3. Кибасова Г.П. Методологические проблемы краеведения // Культура Юга России: социальные и этноконфессиональные аспекты: сб. докл. / Комитет по культуре администр. Волгогр. обл.; редкол.: О.И. Сгибнева и др. – Волгоград, ВолГУ, 2003. – С. 48–54.
4. Особо охраняемые территории Волгоградской области / В.А. Брылев, Н.О. Рябинина, Е.В. Комиссарова и др. / под ред. В.А. Брылева. – Волгоград: Альянс, 2006.
5. Сгибнева О.И. Культурное наследие как объект исследования краеведов // Вопросы краеведения. Вып. 9: материалы XV и XVI краеведческих чтений / под ред. И.О. Тюменцева. – Волгоград, 2005. – С. 4–7.
6. Энциклопедия Волгоградской области. – Волгоград: Издатель, 2007. – 448 с.
7. Энциклопедия Сталинградской битвы. – Волгоград: Издатель, 2007. – 512 с.

КИНОИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО СМЫСЛОВОЙ ПЕРЕСТРОЙКИ ЛИЧНОСТИ

А. И. Скринник

В статье рассматривается структура реакции и внутренней деятельности личности при восприятии образов киноискусства. Образ кинофильма трактуется как доминанта, которая в отношении зрителя переносится в область экзистенциальных структур его личности. Высшее проявление воздействия киноискусства связывается с феноменом катарсиса.

The article discusses a structure of reaction and internal action of a person on cinematic image perception. Movie cinematic image is treated as a dominant that is transferred by the audience to the area of existential structures of a personality. The highest demonstration of cinematography's impact is connected to the phenomenon of catharsis.

Ключевые слова: киноискусство, культурный диалог, реакция совместности, переживание, катарсис, духовное преображение.

Key words: cinematography, cultural dialogue, compatibility reaction, experience, catharsis, inner transformation.

Особенность восприятия зрителем кино в том, что для личности это процесс активный, творческий и совместный. Формируя суждения и становясь на путь интеллектуализации, зритель становится соучастником совместного с автором процесса рождения образа. Просмотр кинофильма осуществляется зрителем диалогично в позиции «вненаходимости» (понятие М.М. Бахтина), которая предполагает особую индивидуальную позицию, взгляд со стороны. Диалогичность образов киноискусства запускает процесс внутреннего поиска зрителем собственного смысла происходящих событий. Включенность в этот процесс происходит бессознательно, вне желания зрителя. Эту мысль мы находим у Л.С. Выготского: «то, чего мы не в состоянии понять прямо, мы можем понять окольным путем, путем иносказания, и все психологическое действие художественного произведения без остатка может быть сведено на эту окольность пути» [3]. Зритель начинает с автором внутренний диалог, который рождает переживание. Описывая процесс переживания, Ф.Е Василюк утверждает, что «во внутреннюю картину переживания человека вовлечено несколько персонажей, как реальных, так и воображаемых» [4]. Кинофильм задает для личности временной диапазон и возможность длительности процесса переживания. Образы кинофильма позволяют личности обнаружить собственную психическую идентичность, неизвестную рациональному сознанию.

Высшее проявление воздействия искусства на эмоциональную сферу человека связывают с феноменом катарсиса. Существует несколько интерпретаций понятия «катарсис». Древнегреческие философы – Аристотель, Платон – описывают катарсис как процесс, ведущий от тяжких, мрачных переживаний к состоянию облегчения, освобождения (слезы и смех), к положительным просветленным чувствам. Понимание катарсиса З. Фрейдом как «отреагирования» вытесненных влечений означает ликвидацию напряжения влечений, энергетический разряд. Посредством катарсиса, как полагает Л.С. Выготский, осуществляется переход непосредственной эмоции на уровень духовно-эмоционального отношения, на уровень «умных чувств». Катар-

сис как преобразование рассматривает Д.А. Леонтьев: «очищение» эмоций, в форме которого эффект катарсиса переживается субъектом, является отражением процесса глубинной смысловой перестройки, диалектического разрешения на новом уровне внутреннего противоречия в смысловой сфере личности [5]. Мысль о том, что катарсис сопровождается смысловой перестройкой личности, мы находим у Т.А. Флоренской, которая определяет катарсис как духовное преображение. Катарсис невозможен, утверждает Т.А. Флоренская, без осознания вызвавшей его ситуации в свете усвоенных человеком социальных ценностей. «Эмоциональная трансформация – превращение отрицательных эмоций в положительные – важна для нас не как область психологии чувств, а в связи с целостным изменением личности, преодолением страданий и претворением их в радость. …Катарсис – не просто "трансформация чувств", это – духовное преображение личности» [6]. Катарсис отражает социальные установки и представления, и не сводится лишь к своей эмоциональной составляющей, а включает познавательные процедуры. Таким образом, мы можем рассматривать катарсис как процесс, выполняющий работу переживания и одновременно развивающий личность. Катарсис, вызванный произведением киноискусства, является реальным переживанием, порожденным восприятием виртуальной критической ситуации. Возможность ощутить эмоциональные состояния и услышать скрытые диалогические высказывания предоставляет зрителю шанс в новой продуктивной форме пережить старые проблемы, обрести новый смысл и выйти из кризиса.

Переживание киноискусства связано с интеллектуальной включенностью (возможность найти смысл) и творческой эмоционально-личностной откликаемостью, что характеризует «глубокое переживание» в понятиях Ф.Е. Василюка. «По тенденции к смысловой интеграции глубокое переживание стремится найти и определить себя в широком горизонте жизне- и мироустройства, и потому оно – философично. По тенденции к личностной включенности глубокое переживание поэтично (если поэзию мыслить как дар творческой личностной откликаемости на жизнь» [4]. Учитывая, что катарсис связан с духовным преображением личности, можно рассматривать киноискусство в качестве художественного средства личностного роста, важного канала социализации, направленного на утверждение определенных социальных и моральных ценностей личности. Поскольку в акте восприятия образа начинается управление действием, киноискусство может влиять на оценочный процесс, поведенческий аспект личности, изменение ценностной составляющей его мировоззрения. Образы киноискусства позволяют проявиться внутреннему миру личности, а наблюдение за ними дает возможность понять то, что они провоцируют, на что воздействуют. Внутреннее содержание зрителя провоцируется и поэтому проявляет себя, что и позволяет его «увидеть».

Не любое кино является произведением киноискусства и не всякое кино может вызывать катарсическое переживание. Если коммерческое кино, ориентировано на интересы и ценности потребителя и предлагает человеку идеалы, к которым можно было стремиться, то киноискусство безоценочно – это игра смыслами, многосмысленность, это отсутствие критического начала. Образ киноискусства формируется «здесь и сейчас» при взаимодействии

зрителя с кинотекстом автора, в отличие от однозначных и развлекательных образов коммерческого кино. Неоднозначность образов киноискусства содержит разные варианты того, каким должно быть человеческое «я», и катарсис дает импульс к поиску личности в себе своего «я». Киноискусство предполагает для человека возможность самому завершить катарсическое переживание уже за пределами художественной реальности. Сущность эстетического катарсиса Л.С. Выготский видит в «уничтожении содержания формой». «...Именно формой достигает художник того эффекта, что содержание уничтожается, как бы погашается» [3]. Киноискусство создается автором – личностью, имеющей опыт переживания, для которой кино есть послание, адресованное зрителю, для воссоздания собственных смыслов или их поиска посредством образов. Вся совокупность механизмов произведения киноискусства используется автором на создание собственной действительности: возникает эффект погружения, эффект влияния. С точки зрения Андре Базена «кинематограф как средство выражения создан интуицией, отсюда можно с уверенностью надеяться, что кинематограф станет выразителем той силы (или той способности), которая его создала» [7].

Киноискусство стимулирует проявление тех психических элементов, которые сокрыты внутри зрителя, и он получает возможность увидеть и понять собственные проблемы; зная их, обретает свободу действия и способность принятия решений в своей жизни. Данное положение разделяет Ю.С. Шевчук, подчеркивая, что «поскольку катарсис – феномен социально-психический, обязательным компонентом которого являются нравственные чувства, катарсическое переживание способно влиять на установки, позиции, отношения, что, в свою очередь, ведет к изменению в поведении субъекта данного переживания» [8].

Список литературы

1. Арнхейм Р. Кино как искусство. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1960. – 206 с.
2. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. – М.: Худож. лит-ра, 1975. – 504 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства / общ. ред. В.В. Иванова. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
4. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд.– М.: Смысл, 2003.– 487 с.
6. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии. Наука о душе. – М.: Владос, 2001. – 208 с.
7. Базен Андре. Что такое кино? Сборник статей. – М.: Искусство, 1972. – 382 с.
8. Шевчук Ю.С. К вопросу о катарсисе художественного кино / Вестн. С-Петерб. гос. ун-та культуры и искусств. – Вып. № 1 (18). – 2014.

КУЛЬТУРНАЯ АНИМАЦИЯ: МЕЖДУ ИГРОЙ, ТВОРЧЕСТВОМ И ОБРАЗОВАНИЕМ

М. Матыевич

В статье представлены взаимосвязи между культурной анимацией, творчеством и образованием. Несмотря на все схожие элементы, культурная анимация имеет особенные черты и выполняет специфическую функцию. В статье также уделено внимание актуальному течению восприятия культурной анимации как игры.

Presented paper regards mutual relations of cultural animation with arts and education. Although there are many similar points, cultural animation has its own characteristics and functions. Also an actual trend to perceive cultural animation as a play.

Ключевые слова: культурная анимация, творчество, искусство, образование, игра.

Key words: cultural animation, arts, education, play.

Культурная анимация – это метод и способ воздействия, неотъемлемо связанный с педагогикой и исходящими из нее процессами: воспитания и образования. Но анимация принципиально отрицает школьный формализм в пользу индивидуализации, демократии, осознанной ответственности и творческой активности. Учитывая те же идеалы, что и педагогика, культурная анимация старается совсем другим образом формировать их реальный облик. Анимация старается побуждать и удовлетворять натуральную потребность участия в культуре, стремится к оживлению коллективной активности и творчества, но все-таки делает акцент на индивида, его потребности, интересы и творческий потенциал.

«Анимация, – как пишет К. Хрыцык, – это взаимное ободрение, в рамках общего, одновременно индивидуализированного участия в культуре (...), единичного и общественного оживления, вдохновения, активности, инициативности, креативности и мобилизации» [1]. Анимацию культуры можем определить как «педагогику понимания и сопровождения», которая вводит партнерские отношения между аниматором и воспитанниками, отменяет иерархию, организует контакты с большей свободой и большей автономией, позволяя индивидуальный выбор участниками занятий формы отношений. По мнению Х. Теры, культурная анимация подразумевает три четко связанные с собой процесса: (1) процесс открытия, который состоится в создании условий для того, чтобы каждая группа и каждый индивид «проявился перед самим собой», чтобы все могли раскрыть свои потребности, проблемы, сомнения, желания; в культурной анимации этот процесс происходит путем прикосновения между произведениями и творцами; (2) процесс создания связей (организация отношений), который состоит в завязывании контактов как среди людей, как и между людьми и произведениями искусства и их авторами; у основ этих связей находится взаимное понимание и одобрение; (3) процесс творчества, проявляющийся благодаря объединению индивидов и групп с их средой через экспрессию, инициативу, ответственность и творческую активность [2].

Основывая свои действия на процессах активности и творчества, культурная анимация противостоит общеохватывающему маразму и интеллектуальной пассивности. Анимация культуры связана со многими измерениями человеческой судьбы, поэтому она приобретает интердисциплинарный характер и таким образом предоставляет шанс широкого, эффективного воздействия в плане воспитания, общества, культуры, но прежде всего в плане образования.

Действующий аниматор часто становится учителем, он показывает как делать фотографии, как петь песню, играть на каком-нибудь музыкальном инструменте, танцевать, рассказывать истории. Эта образовательная ситуация может быть отправной точкой для побуждения творческого восторга и жажды действовать. Стоит помнить, что общее образование, как факт и как право, стало фундаментом демократии, гражданского общества. Причем до такой степени, что оно стало обязательным. Образование в анимационной перспективе преодолевает модель образования и выступает основой «безошибочного» авторитета. Здесь двустороннее отношение и взаимное влияние. Это не надо понимать как обвинения в адрес школы – школьный учитель – это тоже практик и аниматор культуры, который кроме знания может (и даже должен) передавать активную позицию в отношении культуры. А школа должна принять на себя роль локального культурного центра. Какое тогда отношение анимации и образования?

Анимация – это действующее образование в отношении с людьми в контакте. Она и есть образование, в котором конкретные и проверочные умения являются лишь инструментом, для дальнейшего культурного обогащения. Рефлексия об образовательном измерении анимации позволяет понимать культуру как динамическую и сложную совокупность, как сплетение образцов, позиций, поведения, культурных практик, межчеловеческих отношений, учреждений, познавательных парадигм, традиции, моделей обычаев, знаний, опыта, образцов семьи и социальных групп, общения. Человек является тем, кем он участвует в этом сплетении, создает его. Антропологическое измерение культурной анимации постигает человеческую субъективность также в ее сложности, с багажом культурного, социального, индивидуального опыта, вписанного в контекст данного места и данного времени. Понимание фона и контекста оснащает нас необходимым знанием и восприимчивостью. Такой взгляд углубляет и расширяет понимание культуры, не ограничивает ее лишь потому, что часто в нашей системе ценностей мы привыкли это считать ценным и живым. Такой взгляд позволяет увидеть в нашем собеседнике человека, который принимает участие в действиях – активного партнера обмена, того, кто создает и придает общему делу что-то новое: свое воображение, мгновение своего внутреннего мира, эмоции, которые приобретают измерение и форму артистического произведения.

Но все-таки анимация это не искусство, и аниматор чаще всего не является художником или артистом. Граница, может быть, не совсем четка, иногда может даже не нужна, но она есть. Художник работает от своего имени, несет ответственность за каждую работу, подписывает ее своей фамилией. Бывает, что люди, с которым и он работает, становятся для него чем-то вроде медиума, инструмента. Художник/артист стремится к столкновению, вы-

сказыванию противоречия, крушению табу, бывает провокатором и «поджигателем». Аниматор не создает произведения не вне социальной общности, а вместе с ними (*community arts*). Он работает с людьми – завязывает отношения, создает ситуацию, в которой эти люди становятся на момент художниками с прирожденными им свободой высказывания, экспрессии, действия. Это, казалось бы, небольшое перемещение, является очень значительным. Искусство является для анимации неисчерпаемым источником вдохновения, инструментом и базой. Это обязанность, чтобы то, что будет итогом наших мастер-классов, то, что мы решаем показать публике, получило соответствующую форму, чтобы документация обладала нужным качеством, чтобы в предпринимаемых мерах найти место и время для рефлексии. Искусство не является, однако, целью. Встреча, момент, когда кто-то берет в руки кисть или ножницы – это главное, а не то, что из этого получится. В процессе культурной анимации то, что не завершенное, некрасивое, не прочное, незначительное может быть самым главным. По мнению А. Менцвела, «открытие творческих возможностей в себе учит открывать возможности в других и это самое главное. Для нас неважно, станет ли кто-то художником – (...) важно то, чтобы в других открыть художников. Чтобы [аниматор] был восприимчивый к чужой чувствительности, чтобы своей эмоцией отвечал на чувства других, понимал их ум, чтобы сумел оживлять, вести, иначе – быть аниматором культуры» [3]. Чтобы поощрять к участию, надо самим быть участником. В самом деле, в анимационном действии аниматор всегда остается участником. Начало общения, условия коллективной работы и творчества уже означают отмену аподиктической иерархии, аннулирование позиции всеведения, деление на учителей и учеников. Аниматор и группа, с которой он работает – это участники одной ситуации, они создают общую совокупность, где у каждого есть право голоса и возможность добавить что-то от себя, свою идею, свою часть. Анимационные меры могут одновременно создавать случай и давать толчок для более широкого участия в общественной жизни или повторного подключения к культуре, к публичному пространству.

Культурная анимация – это тоже игра. Характеризуя парадигму анимации игры, Д. Кубиновски относит ее к идеологии неолиберализма, на почве которой образовалась идея несдерживаемой свободы проявления своих культурных потребностей и форм реализации культурной активности. Это доминирующие категории в этой философии, согласно которой культурная активность должна удовлетворять индивидуальные потребности, даже если они являются лишь гедонистическиими, чисто рекреационными и развлекательными. Аниматоры культурной жизни не могут игнорировать эти аспекты. Предложение должно быть согласовано с общественным спросом, даже если качество ожидаемых форм участия в культуре не будет совпадать с амбициозными планами аниматора.

В парадигме анимации игры мы не делаем оценки проявлений культурной жизни и деятельности, не устанавливаем градации, одобряем все гуманитарно конструктивные формы культурной активности людей, положительно оценивая их народные и терапевтические достоинства. Второстепенными считаем эстетические и образовательные критерии, уважая каждый субъективный выбор. Здесь речь идет просто о веселье. Игра, веселье, как суще-

ственная категория культуры, не обязательно является нигилистической, бесполезной или деструктивной. Удовлетворение народных потребностей современной публики, использование их в культурной активизации людей и целых сред, становится первоначальной задачей многих центров культуры в нашей стране. С методологической сточки зрения, эта парадигма использует прежде всего богатое наследие педагогов игры, многие методы и формы активизации людей в ходе интенционально анимированных народных действий. Приятная и непринужденная игра особенным образом выполняет анимационные функции, ссылаясь на приятный опыт детства, а также индивидуальные или коллективные переживания удовольствия уже во взрослой жизни [4].

По мнению Д. Янковского, «участие на высшем уровне в культурной жизни недосягаемо без общего культурного образования, без специальных процедур, которые распространяют, облегчают и пропагандируют более трудные, сложные формы культуры, значит без специалистов, учреждений, которые будут предлагать трудное содержание в доступной форме, пропагандировать образец многосторонней и богатой культурной активности» [5]. Предпринимая поиски эффективных способов совершенствования культурного образования, анимация старается создавать шанс и возможность развития личности, восприимчивой к гуманитарным ценностям, проявляющей творческий потенциал индивида в индивидуальном и социальном измерении [6]. Сосредотачиваясь на культуре, которая живет и развивается в каждом человеке – культуре существования и становления, подтверждения своего существа, – культурная анимация достигает внутреннего мира человека, позволяет остановить гонку за материальными и сиюминутными затруднениями повседневной жизни. Культурная анимация будит в человеке желание переживать красоту и контакт с искусством, учит пониманию и открыванию ее настоящего характера. Указывая аутентичный облик искусства, культурная анимация старается предотвратить уничтожение восприимчивости получателей массовой культурой. Культурная анимация вырабатывает в них вкус и чувство эстетики и таким образом позволяет сопротивляться соблазну коммерческой махины.

Список литературы

1. Hrycyk K., *Zawodowe kształcenie animatora kultury. Model i jego weryfikacja*, [в:] *Dylematy animacji kulturalnej*, (ред.) J. Gajda, W. Żardecki. – Люблин, 2001. – С. 151.
2. Żebrowski J., *Zawód i osobowość animatorów kultury.* – Гданьск, 1987. – С. 29–30.
3.Mencwel A., *Przyczyniać się pomału*, [в:] *Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość*, (ред.) G. Godlewski, I. Kurz, A. Mencwel, M. Wójtowski. – Варшава, 2002. – С. 22.
4. Kubinowski D., *Współczesne paradygmaty animacji kultury*, [в:] *Animacja kultury. Współczesne dyskursy teorii i praktyki*, (ред.) D. Kubinowski, U. Lewartowicz. – Люблин, 2013. – С. 14–15.
5. Jankowski K., *Wartości a strategie działalności kulturalnej*, [в:] *Socjalizacja a wychowanie*, (ред.) T. Frąckowiak, T. Modrzewski. – Познань, 1995. – С. 64.
6. Gałaś M., *Wartości kultury w epoce współczesnej.* – Торунь, 2000. – С. 8.

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В КОНТЕКСТЕ WEB-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ»

А. А. Беловодская

В статье рассматриваются возможности интеграции различных форм *обучения в сотрудничестве (collaborative learning)* в web-ориентированную модель образования. Благодаря активному использованию ресурсов Всемирной паутины *(World Wide Web)* и смарт-технологий при коллективном решении поставленных перед группой студентов задач достигается синергетический образовательный эффект: развитие собственно языковых компетенций происходит одновременно с развитием навыков межперсональной коммуникации, командной работы, поиска и структурирования информации.

The article focuses on the possibilities to integrate different forms of cooperative learning into the web-oriented model of education. Owing to the intense use of the World Wide Web recourses as well as the appliance of smart technologies into the process of solution of the tasks sets for a group of students, a synergetic educational effect can be gained when the development of one's own language competence takes place simultaneously with the development of interpersonal communicative skills, team work, the search for as well as the structuring of the information.

Ключевые слова: обучение в сотрудничестве, смешанная модель обучения, web-ориентированная модель образования.

Key words: collaborative learning, a mixed model of education, web-oriented model of education.

Идея обучения в сотрудничестве далеко не нова и в различных вариантах широко используется в преподавательской практике. При этом обучение в сотрудничестве успешно комбинируется с использованием новых информационных технологий и прекрасно встраивается в web-ориентированную модель образования. Подобная интеграция различных технологий позволяет создать такую учебную платформу, которая может применяться и при дистанционной, и при смешанной модели обучения, построенной на сочетании работы в аудитории с активным использованием web-ресурсов и смарт-технологий.

Важнейшим компонентом обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативных компетенций. Обучение в сотрудничестве позволяет максимально эффективно развивать коммуникативный подход к преподаванию благодаря тому, что язык перестает восприниматься исключительно как изучаемый предмет, а начинает использоваться в своей основной – коммуникативной – функции. В данной статье рассматривается командно-ролевая форма обучения в сотрудничестве, включенная в процесс web-ориентированного преподавания русского языка делового общения в иностранной аудитории.

Работа с курсом «Русский язык делового общения» выстраивается в соответствии с искусственно моделируемой ситуацией, которая задаётся студентам как исходная: некое крупное государственное или коммерческое

предприятие («заказчик») объявляет тендер на получение услуг в той или иной области. Конкретный заказчик тендера и услуги, необходимые этому заказчику, могут меняться в соответствии с интересами и профессиональной ориентацией самих студентов. В нашем случае (при работе со студентами филологического профиля) предлагается ситуация, когда некое реально существующее коммерческое предприятие «объявляет» тендер на получение услуг в области копирайтинга или перевода. Разделившись на группы по два человека, студенты должны найти в Интернете информацию о компаниях, занимающихся интересующей заказчика деятельностью, а затем выбрать одну компанию, от имени которой они будут работать дальше. Так, к примеру, в ходе знакомства с типами деловых бумаг (заявлением о приеме на работу, приказом о назначении на должность и т. п.) студенты учатся составлять документы с использованием реквизитов выбранной ими компании; работая над составлением резюме, студенты ориентируются на те позиции, которые они могли или хотели бы занимать в выбранной ими компании и т. д. Такая web-ориентированная учебная работа позволяет студентам погрузиться в реалии деловой жизни и научиться работать с достаточно широким информационным пространством русскоязычного Интернета – несмотря на то, что русский язык находится лишь на 9 месте в шкале наиболее часто используемых в интернете языков, по количеству сайтов, созданных на русском языке, Рунет занимает второе место во Всемирной паутине (данные Э.Г. Азимова). При этом, занимаясь поиском и отбором информации в Рунете, студент овладевает рядом фоновых знаний лингвострановедческого, культурологического и собственно-делового характера.

В завершение курса в ходе импровизированного тендера несколько «конкурирующих» групп студентов выступают с презентациями своих компаний. При оценивании презентаций преподавателем учитывается их соответствие «фактору адресата», что подразумевает умение не просто найти и механически отобрать информацию о компании, но и преподнести ее таким образом, чтобы продемонстрировать, насколько предлагаемые услуги и опыт работы компании соответствуют запросам заказчика тендера. В качестве «представителей» заказчика выступают те студенты, которые не участвуют в данном тендере (их задача – выбрать наиболее подходящую компанию и заключить с ней контракт). Помимо «заказчиков», в аудитории присутствуют и так называемые «антилоббисты», задающие конкурирующей организации «дискредитирующие» вопросы с целью косвенного продвижения своей компании. Подобное сценарное моделирование учебной ситуации даёт студентам возможность «примерить» различные социальные роли и овладеть разнообразными навыками социального взаимодействия. Одновременно развиваются навыки критического слушания и спонтанной речи, что особенно важно при обучении иностранным языкам.

Для организации учебного процесса как в аудитории, так и вне её используется сайт, созданный на платформе google (пример одного из сайтов: https://sites.google.com/site/delovojrusskijazyk2015/). Благодаря использованию wiki-технологий данный ресурс может быть использован не только как «виртуальное» хранилище материалов курса и инструкций для проектной работы, но и как площадка для совместного создания контента, общения студентов

между собой и с преподавателем. Следует отметить, что при обучении в сотрудничестве «учение происходит в процессе общения» (Gerlach, 1994), благодаря чему традиционная монологическая передача информации от преподавателя к студенту заменяется полилогом. Преподаватель становится координатором учебного процесса, цель которого – обеспечить максимально приближенную к реальной коммуникацию на изучаемом языке. При этом wiki-технологии сайта позволяют преподавателю поддерживать обратную связь со студентами вне зависимости от местонахождения и в удобное для себя и студентов время.

Подводя итоги, отметим, что интегрирование обучения в сотрудничестве в web-ориентированную модель преподавания позволяет перейти к новому этапу развития образовательных технологий – «Smart education», т. е. «гибкому обучению в интерактивной образовательной среде с помощью контента со всего мира, находящегося в свободном доступе» (Тихомиров В.П., Тихомирова Н.В., 2012). В результате взаимодействия всех перечисленных компонентов образовательного процесса достигается синергетический эффект, который особенно ярко проявляется при обучении иностранным языкам: наряду с развитием всех видов речевой деятельности (чтения, письма, говорения и слушания) и значительным обогащением словарного запаса и фоновых знаний, происходит овладение навыками межперсональной коммуникации, командной работы, поиска и структурирования информации в соответствии с заданными целями.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 2012.

2. Тихомиров В. П., Тихомирова Н. В. Smart-education: новый подход к развитию образования. МЭСИ, 2012. URL: http://www.elearningpro.ru/forum/topics/smart-education [Accessed 25 March 2015].

3. Gerlach J. M. Is this collaboration? In: Bosworth, K. & Hamilton, S. J. (Eds.), Collaborative Learning: Underlying Processes and Effective Techniques. New Directions for Teaching and Learning, No. 59. pp.5-14. – San Francisco: Jossey-Bass Publishing, 1994.

4. Marjan Laal, Mozhgan Laal. Collaborative learning: what is it? In: Procedia - Social and Behavioral Sciences World Conference on Learning, Teaching & Administration, 2012. URL: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811030217 [Accessed 25 March 2015].

РОЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

М. В. Панкина
С. В. Захарова

Искусство сопровождает человека на протяжении всей жизни, являясь средством познания и отражения мира, самореализации. Искусство имеет огромный потенциал для формирования экологической культуры. Для профессионалов экологическая парадигма должна стать основой профессиональной этики.

Art accomp

гических знаний не гарантирует экологически целесообразного поведения человека, для этого необходимо еще и соответствующее отношение к природе [1]. Постоянное обращение к разуму и недогрузка эмоционально-образной сферы притупляют чувственное восприятие, интуицию, искажают отношение ребенка к природе и его понимание связи всего живого. На занятиях художественным творчеством в дошкольный период, в системе дополнительного образования, на предметах гуманитарного цикла (в частности, изобразительного искусства и мировой художественной культуры) в общеобразовательной школе возможно сформировать отношение к природе, цели и мотивы взаимодействия с ней, готовность действовать позитивно, выбирать экологически целесообразные стратегии деятельности. Естественнонаучное и гуманитарное знания гармонично дополняют друг друга. Ребята получают опыт непрагматического взаимодействия с природой.

Изучая историю изобразительного искусства, можно увидеть изменение отношения человека к природе от отражения и преклонения у первобытных людей в их пещерных рисунках; утверждения, что человек – высшее и совершеннейшее создание природы в античной Греции, до свободы и смелости изменять и интерпретировать то, что создано природой (будь то человек, животное или растение), в современном искусстве (вспомним кубистов, сюрреалистов, авангардистов). Последовательно изучая эволюцию взаимодействия общества и природы, учащиеся постепенно формируют собственный взгляд на окружающий мир, природу, конкретные природные объекты в частности. Сведения оказываются значимыми для школьника, поскольку они эмоционально окрашены. Такую же творческую, созидательную, духовную работу проделывает и взрослый зритель, воспринимающий произведения искусства, предметного и средового дизайна, архитектуры. Символы, закодированные в образах, орнаментах, пластике форм понимаются даже на уровне подсознания. Художник в произведении отражает свое видение мира, интерпретирует реальные объекты, превращает их в образы, языком искусства высказывает свою мировоззренческую позицию, говорит со зрителем. Именно природные образы чаще всего служили источником вдохновения для художников. На протяжении столетий все созданное человеком являлось экологичным по своей сути. Принципы взаимодействия со средой были адекватны природе и не наносили значимого урона. Уровень развития общества, техники и науки на протяжении тысячелетий позволял человеку брать у природы ее блага в необходимых объемах, не нанося существенного вреда природе.

Мировоззрение народов всегда находило свое отражение в декоративно-прикладном искусстве и в принципах организации пространства. Художественная деятельность человека была не только прагматична и направлена на удовлетворение насущных потребностей, но и представляет собой специфическую область накопления и передачи знаний. Эта концепция является теоретической основой для археологических и архитектурологических исследований, когда ученые по пространственным формам изучают и восстанавливают историю, обычаи, обряды древних народов. Причем нужно отметить, что визуальный язык имеет преимущество перед вербальным, так как более универсален и понятен без перевода, на подсознательном уровне. Формы материальной культуры (одежда, обычаи, архитектура и т. д.) со временем

могут изменяться, но символы, особенно графические, либо ритуальные действия, продолжают очень тщательно воспроизводиться из поколения в поколение. Трактовка этих символов может претерпевать изменения, может утрачиваться первичный заложенный в них смысл, однако форма не изменяется или почти не изменяется. Вероятно, это происходит потому, что информация, передаваемая людьми в вербальной форме, может достаточно сильно искажаться в силу субъективности её понимания конкретным человеком, но форма (материальный знак) более проста для восприятия, чем содержание, так как воспринимается визуально. Символы, которые мы видим в орнаментах предметов быта, одежды, форме бытовых предметов, мебели, архитектурных формах, представляют собой стилизованные образы природных объектов и явлений, природных и жизненных циклов. Причем сходные формы, рисунки и символы появляются у разных народов, что связано с визуально воспринимаемыми объектами реального мира (линия горизонта, горы, растения, животные и прочее). Принципы построения орнаментов (метрический повтор, ритм, симметрия) повторяют принципы повторения циклических природных явлений (день–ночь, времена года, рождение–смерть и т. д.) или построения природных форм.

В процессе профессионального художественного образования (выделим дизайнерское и архитектурное) особое внимание наряду с освоением художественно-проектных навыков и методологии проектирования необходимо уделять социокультурной составляющей профессии, формированию профессиональной этики, так как вся деятельность в этих профессиях связана с людьми, их физиологическим и психологическим состоянием, а объекты архитектуры и дизайна воздействуют на окружающую среду. Дизайнеры и архитекторы изменяют мир визуально, структурно, функционально, формируют пространственную оболочку вокруг человека. Они организуют не только пространство, но и поведение, визуальное восприятие, коммуникации. Искусственная среда, которая окружает человека или, иначе говоря, интерьер, – архитектурно и художественно оформленное внутреннее пространство здания – выполняет две функции: во-первых, выступает источником информации, которая позволяет нам ориентироваться, прогнозировать способы действия; во-вторых, является пространством, в котором осуществляется жизнедеятельность человека [2].

Специалисты, которые будут создавать среду обитания людей, должны осознавать свою ответственность, понимать социокультурную роль дизайна. Следовательно, формируя содержание профессиональной подготовки дизайнеров и архитекторов, необходимо вводить экологическую составляющую. Авторами разработан и апробирован в течение нескольких лет интегрированный, межпредметный курс «Экологический дизайн» [3]. В его содержании раскрыто понятие «экологический дизайн» как общественное и научное явление, систематизированы его истоки, обобщены принципы и приемы экологизации, под которой мы понимаем комплекс мер в процессе проектирования, производства и функционирования объекта и т. д. [4]. Программа курса позволяет формировать личность будущего профессионала, его экологическую культуру, ценностные представления о разумном взаимодействии окружающей среды и человека.

Экологичность – связь с природой, характеризующаяся возможностью контакта человека и естественного природного окружения. Эта связь может быть непосредственно физической, визуальной, психологической. Её качество обеспечивается наличием естественных, искусственных или, в исключительных случаях, виртуальных природных форм. Экологическое содержание художественного образования на разных ступенях позволяет гармонично и продуктивно решать задачи формирования экологической культуры личности, экоцентрического сознания, экологических установок в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 480 с.
2. Медведев В. Ю. Сущность дизайна: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. − СПб.: СПГУТД, 2009. – 110 с.
3. Панкина М.В., Захарова С.В Экологический дизайн: учеб. пособие. – Бийск: ИД «Бия», 2011. – 186 с.
4. Панкина М.В. Феномен экологического дизайна: онтологический анализ: моногр. / М.В. Панкина. – М.: Наука: информ, 2014. – 156 с.

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ УЗБЕКИСТАНА КАК ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В ДУХЕ ИДЕОЛОГИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ НЕЗАВИСИМОСТИ

Д. Н. Абдуллаев

В данной статье раскрывается значение изучения истории Узбекистана в воспитании молодежи в духе идеологии национальной независимости. Также приведена история развития этнической общности «узбеки» и становление государственности.

This article explores the role of the study of the history of Uzbekistan in the education of youth in the spirit of national independence ideology. It also shows the history of the development of the ethnic community "the Uzbeks" and statehood development.

Ключевые слова: история Узбекистана, воспитание молодежи, идеология национальной независимости, этническая общность «узбеки», путь развития.

Key words: the history of Uzbekistan, education of young people, the ideology of national independence, ethnic community "the Uzbeks", path of development.

Одной из актуальных проблем, стоящих перед народом Узбекистана, является задача воспитания молодежи в духе идеологии национальной независимости. Ее решение невозможно без обращения к богатейшей истории нашей страны. Президент Республики Узбекистан И. Каримов подчеркивал: «Духовный фундамент нашего дома, опоры будущего нашего государства – очень древние и очень прочные. Этого никто не может отрицать. Наша история уходит корнями в глубь тысяче летий». Обращаясь к истории, необходимо помнить, что это «память народа» и поэтому требует к себе бережного и уважительного отношения. Люди, не обладающие исторической памятью, превращаются в манкуртов, людей без родины, без нравственности, без гражданской позиции. Знание истории способствует не только осознанию своего прошлого, но и позволяет ориентироваться в современных проблемах, выбирать свою дорогу в жизни, определять путь в будущее.

Изучение богатого, поистине уникального прошлого нашего народа через призму важнейших исторических фактов, событий, явлений, процессов, вклада наших великих предков в сокровищницу мировой цивилизации, деятельности широких народных масс, их борьбы за прогресс и процветание Отечества, за свою свободу и независимость; анализ социально-политических, экономических и культурных аспектов исторического развития нашего региона с древнейших времен до наших дней, в тесной взаимосвязи со всемирной историей, является основной целью изучения курса «История Узбекистана». Представление молодому поколению истории Узбекистана со всеми ее светлыми и темными сторонами, с многообразием общественно-политических, экономических и культурных связей и перспектив общественного развития, с кипением человеческих страстей и столкновением личностей, со всеми сложностями и противоречиями; повышение политической культуры молодежи, формулирование социальных ориентиров, что является жизненно необходимым в новом для нас, плюралистическом обществе, с разными позициями, с многообразием подходов, многопартийностью являет-

ся основой воспитания у молодого поколения высокой духовности и нравственности.

Интерес к истокам, интерес к тому, как мы пришли к сегодняшним свершениям, не только не ослабевает, но и усиливается год от года. «Благодаря начавшемуся реформированию и обновлению нашей общественной жизни открылись мощные пласты духовной культуры, резко изменившие народную психологию в сторону патриотизма, национальной гордости, открытости для всего мира». Обретение независимости усилило процесс более глубокого изучения истории народов, проживающих на территории нашей республики. Независимость Республики Узбекистан открыла перед нашим народом возможность быть равным среди равных. В этом воплотилась мечта многих поколений наших предшественников. «Мы – народ, познавший свое достоинство, мы – народ, который уверен в своей силе, мы – свободный народ, способный сострадать другим», – эти слова Президента И. Каримова нацеливают ученых на дальнейшее изучение и глубокий анализ не только истории узбекского народа, но и его духовных источников. Любой народ, живущий в этом мире, не мог, конечно, сформироваться внезапно, без долгого, тернистого пути эволюционного развития. Некоторые народы сохранили свои этнические имена на протяжении веков, некоторые жили в составе других наций. Многие народности в силу экономических, политических, общественных отношений утратили свою самобытность и влились в другие народы. Наравне с другими народами, жившими в Центральной Азии, этнотип узбекского народа стал формироваться уже в III–II тыс. до н. э., т. е. в первобытнообщинное время, в виде кочевых и оседлых племен. Древние письмена и археологические находки позволяют нам говорить о том, что оседлые и кочевые племена, проживавшие в Хорезмском оазисе, т. е. в низовьях Амударьи, назывались кангуями и массагетами. Основными жителями Согдианы были согды и саки. В областях нынешних Сурхандарьи, Кашкадарьи, Нарына, Карадарьи, Таласа, Чу, Ташкентской и Ферганской долин обитали кангхи, дай и саки. Все перечисленные племена мы можем отнести к предкам узбекского народа. Упоминание о народах, обитавших в этих областях, встречается у древнегреческих историков, в частности, у Геродота. Греки объединяли эти племена под одним названием – скифы. Действительно, нельзя не заметить той взаимной близости в жизни тюркских народов, являвшихся предками узбеков, со скифами Средней Азии.

Мы можем утверждать, что история народа – это еще не история нации в ее современном названии, ибо отсутствие имени «узбек» не лишает народ сложной и многогранной истории. Начиная с XVI в. на территории Мовароуннахра продолжается процесс формирования узбекской национальной государственности. Здесь следует иметь в виду тот факт, что как при Шейбанидах и Аштарханидах, так и во время трех ханств идет постепенное развитие этнической общности, которая воспринимает себя как «узбеки». Захват Россией Средней Азии ускорил процесс национального самосознания и сплочения народа в борьбе за свою независимость. Советский режим, пришедший на смену царизму, не мог не считаться с такой реальной силой, как Туркестанская этническая общность. Большевики во главе с В. И. Лениным считали необходимым расчленение единого Туркестана на отдельные республики или

автономные области. Еще в 1920 г. в своих замечаниях по проекту Туркестанской комиссии об основных задачах РКП(б) в Туркестане (13 июня 1920 г.) В.И. Ленин писал: «Поручить составить карту (этнографическую и проч.) Туркестана с подразделением на Узбекию, Киргизию, Туркмению». Этот замысел был осуществлен в 1924 г. После принудительной ликвидации Бухарской и Хорезмской республик были образованы три советские республики, которые в виде Узбекистана, Казахстана и Туркмении вошли в состав СССР. Не мудрено, что раздел единого Туркестана на отдельные части соответствовал макиавеллевскому принципу «разделяй и властвуй». Тем не менее, с высоты сегодняшнего дня мы можем констатировать, что декларация 1925 г. об образовании Узбекской ССР законодательно оформила создание Узбекского государства. Перед нами не стоит задача, требующая оценки этих событий, но главный вывод мы можем сделать наверняка: узбекский народ прошел огромный исторический путь своего развития, и никакие препоны не смогли сломить его.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ КОМПОНЕНТ КАЧЕСТВА СПЕЦИАЛИСТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. Г. Васильев

Воспитание общей культуры, нравственных качеств, психологической устойчивости и эмоционально-волевых качеств специалиста в учреждения высшего профессионального образования как необходимых условий самореализации личности.

Development of general culture, moral qualities, psychological stability and emotional and volitional qualities of a specialist in the institution of higher education as a prerequisite of self-realization.

Ключевые слова: культурная компонента образования, нравственные ценности, воспитание, эмоционально-волевая устойчивость, патриотизм.

Key words: cultural component of education, moral values, education, emotional and volitional stability, patriotism.

Теория непрерывного образования по определению включает в качестве императива рассмотрение необходимости нравственной ценности образования. Сущность нравственного содержания непрерывного образования проявляется через гуманитарное измерение социальной жизни и особой ценности, которую придает непрерывному образованию человеческая культура. Теория и практика непрерывного образования не только «наследует» нравственное содержание исторически предшествующих ступеней общего и профессионального образования, всего многонационального опыта и традиций, но и порождает новые ценности и смыслы.

Нравственное содержание непрерывного образования – это динамичное, исторически изменяемое, рациональное представление об идеале служения выбранной профессии и путях достижения гармоничного сочетания всех компонентов профессиональной деятельности: профессиональных, компетентностных, нравственных. Последние носят безусловный гуманитарный и аксиологический характер и базируются на социально-культурных основаниях. В духовно-нравственном содержании непрерывного образования отражается целостность и социальная направленность образования. В отсутствии целостности и направленности феномен образования распадается на части, распыляется, разрушаются связи между отдельными составляющими, причем отдельные составляющие вне целого теряют смысл. Анализ педагогических исследований проблем воспитания за последние десятилетия показывает, что появившиеся подходы фиксируют необходимость формирования развивающейся гражданственности как слагаемого целостности, нравственности личности. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности понимается как необходимое условие социализации личности, является экономически и социально обусловленным процессом, выполняющим в обществе инновационные и стабилизирующие функции.

Непрерывное образование как институт переподготовки и повышения квалификации наследует неразрывность процессов обучения и воспитания в вузе. Профессиональная подготовка специалистов в вузе составляет сложный комплекс необходимых многообразных условий для гармоничного разви-

тия целостной личности. В определенном смысле она является мотивационной основой формирования устойчивой установки для продолжения образования в течение всей последующей профессиональной деятельности. Придать этой установке необходимую эффективность можно лишь, действуя целеустремленно и системно, опираясь на лучшие традиции прошлого и постоянный творческий поиск в текущей вузовской жизни. Платон писал: «...самым важным в обучении мы признаем надлежащее воспитание» [1]. Итак, будем исходить из предпосылки, что доминантой образования является воспитание, определенное в качестве приоритета в государственной образовательной политике. Закон РФ «Об образовании» подчеркивает связь между образованием и воспитанием гражданина как целостной социальной структуры, стремящейся к самосовершенствованию и преобразованию общества (ст. 2). Главная задача воспитательной деятельности – создание условий для активной жизнедеятельности студентов, гражданского самоопределения и самореализации, максимального удовлетворения потребностей студентов в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии.

Наиболее конкретными и актуальными являются следующие задачи*:* формирование личностных качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности; воспитание у студентов гражданской позиции и патриотического сознания, правовой и политической культуры; формирование у преподавателей отношения к студентам как к субъектам собственного развития (педагогика сотрудничества); воспитание нравственных качеств, интеллигентности; развитие ориентации на общечеловеческие ценности и высокие гуманистические идеалы культуры; привитие умений и навыков управления коллективом в различных формах студенческого самоуправления; сохранение и приумножение культурных традиций института, преемственности; укрепление и совершенствование физического состояния, стремление к здоровому образу жизни. По мнению Н.Ф. Масловой и П.Г. Анисимова, практически важной задачей социального воспитания и самовоспитания в образовательной среде высшей школы являются жизнеспособность будущего специалиста в целом и его индивидуальная эмоционально-волевая культура как базовая составляющая личностной жизнеспособности.

По данным эмпирических исследований, полученным на репрезентативной выборке из 1400 студентов орловских гражданских вузов и курсантов Академии федеральной службы охраны России, стремление к самосовершенствованию эмоционально-волевой сферы характерно не более чем для 46 % всех опрошенных. При этом выделился и целый спектр качеств, требующих системного социально-педагогического стимулирования и дифференцированного формирования в соответствии с типом индивидуальных проблем культурного развития личности в конкретный период обучения в вузе. Так, на первом-втором курсах обучения недостаточно развиты такие личностные качества, как целеустремленность (у 70 %); настойчивость и стремление к достижению успеха в учебе (у 67–64 %); чувство собственного достоинства, самостоятельность, самообладание (у 60–63 %). Только каждый третий из молодых людей, поступивших в вуз, настойчив в развитии своей исполнительности и организованности в учебно-познавательной деятельности; лишь каждый четвертый готов доверять товарищам по учебе и не обна-

руживает конфликтности в общении; только каждый пятый стремится к лидерству в учебном коллективе [3].

Таким образом, в условиях транзитивного общества социальная практика личностного развития в юности задает определенный вектор развития за время учебы в вузе личностного самосознания будущего специалиста, далеко не всегда отвечающего продуктивному решению задач профессиональной подготовки. В силу этого в условиях профессионального образования требуется создать особый духовный климат воспитания, который фактически направлял бы процесс самовоспитания общей культуры личности и формирования культуры профессионального труда будущего специалиста.

По своему ценностному содержанию эмоционально-волевая культура будущего специалиста проявляется в индивидуальных способностях, умении на поведенческом уровне сохранять контроль над собой в экстремальных условиях, добровольно выполнять свой нравственный долг, собранно и целеустремленно действовать в соответствии с объективно поставленными задачами, верить в себя, ответственно разрешать возникающие проблемы деятельности и общения в социуме. Выделенные способности личности к целенаправленной концентрации и сознательному преодолению трудностей, к функциональной адаптации, ответственной и социально зрелой саморегуляции своих действий, к психически устойчивому и конструктивному поведению, к продуктивной и плановой деятельности по саморазвитию своих эмоционально-волевых свойств выступают ведущими качественными показателями успешного индивидуального становления эмоционально-волевой культуры. В своем содержательном составе они интегрально характеризуют базовые отношения и деятельность специалиста любого профиля [3].

Воспитание сегодня необходимо рассматривать как фактор успеха модернизационных процессов в России, как способ саморазвития человека, что является насущным требованием наступающей информационной цивилизации. Именно в вузовских аудиториях студенты должны получать опыт организации воспитательной работы. Она предполагает не только создание в вузе педагогически воспитывающей среды, но и общей атмосферы, способствующей развитию умений, навыков, талантов молодежи.

Воспитательная работа, с одной стороны, является динамичным, постоянно развивающимся и совершенствующимся процессом, а с другой – это относительно осмысленное и целенаправленное взращивание человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется. Важнейшей задачей является оценка эффективности воспитательной работы. Абсолютные критерии здесь недостижимы, а результаты воспитательной работы, как правило, проявляются через годы.

Список литературы

1. Платон. Соч. в 3 т. Т. 3. Ч. 1. – М., 1968. – 186 с.

2. Якушева С.Д. Интеграционная модель воспитания в образовательном процессе ВУЗа, обеспечивающем появление нового качества при подготовке специалиста // Научный Вестник Оренбургского филиала Института бизнеса и политики: сб. ст. – Вып. II. – Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2005. – С. 103-108.

3. Маслова Н.Ф., Анисимов П.Г. Воспитание эмоционально-волевой культуры в системе формирования жизнеспособности будущего специалиста // Образование и общество. – 2005. – №4. – С. 100–110.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. К. Каленчук
Е. В. Мисюк

В статье раскрыты некоторые возможности использования теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) в качестве педагогической технологии и дидактической основы устойчивого творчески интеллектуального развития личности в системе непрерывного образования от старшего дошкольного возраста и без границ.

The article presents possible application of the theory of inventing tasks solving (TRIZ) as a pedagogical technology and didactics basis of sustainable creative intellectual development of a personality in lifelong learning starting with the pre-school level.

Ключевые слова: непрерывное образование в воспитательном процессе, дошкольная подготовка, начальная школа, творчество, ТРИЗ.

Key words: lifelong learing in upbringing process, pre-school training, primary school, creativity, TRIZ.

Необходимость внедрения ФГОС, сохранения критерия преемственности, повышения познавательной активности и самостоятельности человека на любом этапе обучения, по нашему мнению, обеспечивает творческий подход. Он необходим и обучающим, и обучающимся. На каждом возрастном этапе творчество имеет свои уровни и особенности, однако авторы статьи не раз замечали, что результаты творческой деятельности вызывают неподдельный интерес и увлеченность у творческих людей вне зависимости от возраста. Творческие работы – это связь поколений и взгляд в будущее.

Теория решения изобретательских задач (далее – ТРИЗ) предоставляет возможность решать сложные интеллектуальные, личностные, технические, художественные задачи, используя алгоритм изобретателя. Знакомясь с его основными содержательными элементами, ребенок и взрослый овладевают универсальным умением работать по правилу, которое, в свою очередь, приводит к получению новых правильных решений. Одной из серьезных проблем внедрения ФГОС является создание атмосферы успешности для обучающихся. Учебные программы предъявляют серьезные требования, а содержанием универсальных учебных действий (целеполагание, рефлексия и др.) зачастую не владеют и сами преподаватели. Несколько правильных решений раздвигают рамки возможной успешности для всех участников педагогического процесса: и детей, и родителей, и учителей. Развивая умение анализа и синтеза, оценивая ресурсы, учащийся и преподаватель выбирают оптимальное решение.

Обучение ТРИЗ ведется на примерах задач из различных областей знания, различных исторических эпох. Это расширяет кругозор учащихся, показывает универсальность изобретательских приемов ТРИЗ (их более 50). Эти приемы на занятиях гуманитарного цикла («Живое слово» – система дополнительного образования), литературное чтение, история, литература, иностранный язык) становятся приемами фантазирования. В помощь гуманитарному развитию и успешно используются изобретательские методы: «Би-

ном фантазий», «Морфологический ящик» и др. Это дает продуктивный толчок к развитию образного и системного мышления, логического фантазирования и возможности сознательной борьбы со стереотипами и психологической инерцией.

Несмотря на новое направления в образовании – отказ от заучивания огромного числа научных фактов и акцента на информационно-поисковые умения, нельзя отрицать, что образование предполагает наличие системы конкретных знаний. Тревогу вызывают жалобы воспитателей и педагогов школ, преподавателей вузов на плохую память обучающихся. Изобретательские методы, например «Метод ассоциаций», вооружают учащихся инструментами запоминания необходимой информации.

Теория Г.С. Альтшуллера интересна и полезна сама по себе, но, опираясь на свой 20-летний опыт, хотим обратить внимание на ее неоценимую пользу в качестве педагогической технологии, для которой нет недоступной темы в системе образования, нет возрастных ограничений. ТРИЗ создавалась для взрослых. Действительно, такие понятия как «поле», «вещество» и другие появляются в жизни учащихся в полной мере после 7–8 класса. Однако многолетнее проведение всероссийской интеллектуальной игры «Совенок» (с 1-го класса), городской олимпиады по ТРИЗ в Санкт-Петербурге (с 3-го класса) доказывают возможность высокого уровня творческой подготовки самых юных участников.

Современное образование должно быть личностно ориентированным. ТРИЗ разрабатывает «стратегию творческой личности», которая в унисон ФГОС подразумевает и достойное целеполагание, и программирование методов анализа и оценивания результата. Среди первостепенных воспитательных задач авторы ставят воспитание созидателя. Такая направленность в образовании позволяет снижать агрессию, повышать толерантность, коммуникативность, познавательный интерес личности.

Осуществление творческого подхода к решению задач может стать основой безболезненной адаптации дошкольников к учебе в начальной школе, выпускников начальной школы – в средней, старшеклассников – в вузе или училище, профессионала – на курсах повышения квалификации и пенсионера, стремящегося сохранить интерес к жизни. Все инструменты, методы и приемы ТРИЗ также работают и в системе самообразования. В помощь желающим различные сайты, книги, диски.

По итогам психолого-педагогических исследований 2006–2014 гг. оказалось, что дети, занимавшиеся в системе непрерывного творческого развития с элементами ТРИЗ в возрасте с 5–6 лет (на курсах «Адаптация детей к школе») до 13–14 лет (8-й класс гимназии) имеют средний балл на 0,8 выше, чем незанимавшиеся.

РОЛЬ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ ИСКУССТВА ДЛЯ СОЗДАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПОДРОСТКОВ

И. В. Щек

Интегрированные уроки содействуют проявлению целостного оптимистического мироощущения учащихся, развитию творческой активности, самостоятельности, творческому мышлению, формированию чувства национального достоинства, культуры межнационального общения, умения видеть памятники истории и культуры в связи с историей, бытом и жизнью народа.

Integrated lessons facilitate manifestation of holistic optimistic attitude of students, development of creative activities, development of sense of national dignity, culture of interethnic communication, ability to see historical and cultural monuments in connection to history, mode and lifestyle of people.

Ключевые слова: интегрированные уроки, искусство, развитие, рефлексивная образовательная среда, творчество.

Key words: integrated lesson, arts, development, reflective educational environment, creativity.

Одна из основных целей музыкального образования – организация среди учеников общения средствами искусства. В этом процессе музыкальное произведение становится полноправным участником деятельности, организованной педагогом. В этом случае межпредметные связи необходимы как для целей образовательных, так и воспитательных, а связь между предметами преподавания должна стать выражением всеобщей связи в мире, его единства и многообразия. Основной акцент приходится на развитие творческого мышления. Интегрированные уроки обязательно предполагают развитие творческой активности учащихся, резко повышают познавательный интерес, развивают внимание, воображение, включают детей в разные виды творческой деятельности. Интеграция позволяет перестраивать, расширять и углублять содержание художественного образования, обеспечивает творческий климат на занятии. Данная программа не сковывает инициативу педагога, позволяет ему самостоятельно включать в учебный процесс дополнительные темы и задания для учащихся, создавая тем самым творческую обстановку на уроке. Интегрированные уроки содействуют проявлению целостного оптимистического мироощущения учащихся, развитию творческой активности, самостоятельности, творческому мышлению, формированию чувства национального достоинства, культуры межнационального общения, умению видеть памятники истории и культуры в связи с историей, бытом и жизнью народа. Именно интегративный подход позволяет использовать силу эмоционального воздействия на ребенка, органически соединить логическое и эмоциональное начала, построить систему научного и эстетического просвещения на широком привлечении воспитательного потенциала урока, на всестороннем развитии познавательной активности ученика и в конечном итоге сделать так, чтобы творчество стало личностным образованием подростка.

Роль искусства в образовании и воспитании подростков. Подготовка учителя и его компетентность в различных видах искусства не только создают условия для переживания детьми внутренних противоречий между имеющимся и необходимым уровнем их эстетического развития, но и возбуждают потребность в приобщении к искусству. Также большое значение имеет знание учителем возрастных особенностей обучаемых при организации эстетического воспитания.

Уроки искусства – особенные уроки. Очень важно на них создавать условия, благоприятные для духовного общения учителя и ученика. Для создания благоприятной психологической атмосферы необходим оптимистический настрой применительно ко всем ученикам. Образование понимается нами прежде всего как культурный процесс, движущими силами которого являются поиск личных смыслов, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей саморазвития. Чем глубже постигает ребенок свой или чужой творческий продукт, при этом выражает свое понимание, тем больше у него возможности сформироваться как ценителю искусства и таким образом обрести новые возможности социализации [1]. Творческое отношение реализуется в процессе любой деятельности ребенка, развивается в ней, соединяется с ведущими мотивами и функционально закрепляется в структуре личности как способность к продуктивному изменению и созданию качественно нового во всех возможных условиях, что можно определить как творческий стиль любой активности [1].

Роль интегрированных уроков искусства при обучении подростков. Для старшеклассников рефлексия рассматривается как необходимое условие самообразования и самосовершенствования, как индивидуальная способность человека, основа его сознательного поведения. Продуктивная рефлексия возможна только в том случае, если человек уверен в себе, знает, что хочет добиться в жизни, комфортно ощущает себя в социальных ситуациях и разных социальных ролях. Для становления этой способности личности необходимо постоянно решать новые для нее задачи в неординарных ситуациях, условиях [6].

Рефлексия как способность человека к самоанализу, переосмыслению является важнейшим фактором личностного самосовершенствования. Заметим еще одно важное педагогическое направление рефлексии. Б.Г. Ананьев обратил внимание на такую важную особенность творчества, как взаимосвязь процессов интериоризации (превращение социального в индивидуальное) и экстериоризации (превращение внутреннего во внешнее). На этом этапе у ребенка появляется возможность выразить собственное видение того или иного творческого объекта. Так формируется слушатель, зритель, читатель и т. д. Таким образом, чем глубже постигает подросток свой или чужой творческий продукт, при этом выражает свое понимание, тем больше у него возможности сформироваться как ценителю искусства и таким образом обрести новые возможности социализации [1]. Введение интегрированных уроков искусства целесообразно также и с точки зрения познания самого искусства.

Музыка, являясь специфическим отражением реального мира, откликается на разные жизненные явления и события. Эти проявления могут быть чисто музыкальными, но могут и выражаться в союзе с поэзией, хореографией, театром, изобразительным искусством. Взаимосвязь музыки с живописью является объектом глубокого изучения, поскольку путь к их синтезу наиболее короткий и интенсивный. В особенности воздействию на эстетическое развитие человека в полной мере помогает визуализация образа, а также полное взаимодействие визуального и слухового впечатлений. Музыка создает четкие визуальные образы, а их аналогии можно найти в полотнах художников [7].

В современном искусствоведении вопросам художественного синтеза уделяется огромное внимание. Оставаясь важнейшим направлением в искусстве, синтез искусств требует дальнейшего развития своего теоретического осмысления и осознания идей выдающихся представителей культурного мира XX в. Процесс восприятия художественных произведений предполагает его оценку. Вначале она дается на уровне субъективного суждения «понравилось – не понравилось». Затем формируется на основе избирательности – эстетическая оценка, а в дальнейшем вкус, эстетическая культура и, наконец, внутренняя духовная культура личности. С помощью категорий стиля осуществляется поиск духовных ценностей, которые становятся ориентациями личности. Категория стиля является своеобразной путеводной нитью, которая на интуитивной подсознательной основе соединяет воедино процесс художественного мышления создателя и зрителя, читателя, слушателя, являясь как бы обобщающим фактором художественного мышления.

Одной из основных целей музыкального образования выступает формирование способности у будущего учителя организовать среди учеников общение средствами искусства. В этом процессе музыкальное произведение становится полноправным участником деятельности, организованной педагогом. И от того, какое это будет музыкальное произведение, будет ли организовано подлинное общение с искусством или действия учителя сведутся к формальному знакомству учащихся с предметом, зависит качество музыкального образования школьников. Можно смело утверждать, что основная работа для обеспечения успешного творческого процесса на занятии начинается задолго до самого занятия. Самое важное условие – это человеческие отношения, которые сложились между педагогом и учеником, поскольку педагог в творческой деятельности, помимо обучающей, выполняет еще одну функцию – «заражать» воспитанника желанием творить.

Заключение. Процессы дегуманизации общества, выражающиеся в его бездуховности, падении моральных устоев, нравственности, настойчиво требуют перелома сложившейся социальной ситуации, изменения соотношения в сторону общечеловеческих идеалов [9]. Одним из способов решения данной проблемы является организация межпредметных связей исполнительских и теоретических музыкальных дисциплин. Интегрированные уроки искусства следует рассматривать как важную предпосылку успешной ориентации в современном мире, сложность, многомерность и парадоксальность

которого требуют соответствующего отражения в организации различных звеньев образовательного процесса. Искусство может и должно стать неотъемлемой частью жизни каждого человека, и если оно становится его духовной потребностью, то возникает необходимость в познании мира искусства, проникновения в его тайну. Искусство способно открыть двери в мир творчества. Основное отличие творческой личности в том, что она испытывает постоянную потребность в саморазвитии, а это значит, что у нее постоянно совершенствуются процессы мышления.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. О задачах психологии искусства // Психология художественного творчества: хрестоматия. – Минск, 2003. – С. 452–465.
2. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань, 2000. – 600 с.
3. Бабаева Ю.Д., Лейтес Н.С., Марютина Т.М. Психология одаренности детей и подростков. – М., 2000. – 332.
4. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. – М.: Дом педагогики,1996. – 208 с.
5. Краткий словарь по философии / под общ. ред.: И. В. Брауберга, И. К. Пантина. – М.: Полит. лит., 1982. – 413 с.
6. Левагина О. Б. Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект // Молодой ученый. – 2013. – №7. – С. 394–397.
7. Лизанец И.А. Синтез искусств как основа организации вспомогательного обучения студентов на занятиях фортепиано // Педагогические науки. – 2014. – № 11. – С. 42–45.
8. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М: Смысл, 2002. – 527 с.
9. Семенов В.С. О перспективах человека XXI столетии // Вопр. философии. – 2005. – № 9. – С. 26–37.
10. Черткова Н.Е. Интуиция как составляющая художественного мышления // Вопр. философии. – 2012. – №4. – С. 158–165.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ НЕГРАМОТНОСТЬ КАК ВЫЗОВ НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

И. Кость

В последние годы значительно ослабевают основные навыки общения. Исследования показывают, что функциональная неграмотность растет. Она является не просто отсутствием основных навыков чтения и письма, которые приводят к социальным дисфункциям. Она потенциально усугубляет социальное отчуждение, ослабляет социальные связи и повышает вероятность безработицы.

In recent years, many people have recognized the significant weakening of the basic skills in communicating with the surrounding world. Conducted research shows that phenomenon of functional illiteracy growing. It is not just a lack of basic reading and writing skills that result in malfunctioning in society. It is also a potential of social exclusion, weak social ties and unemployment.

Ключевые слова: функциональная неграмотность, образование, человеческий капитал, экономика.

Key words: functional illiteracy, education, human capital, economy.

Современный мир отводит образованию ключевую роль и одновременно модифицирует его, ориентируя на свои нужды. По мнению большинства исследователей, образование должно массово и эффективно передавать максимальное количество знаний и постоянно расширять трудовые способности человека, в то время как его конститутивным качеством должна быть готовность к постоянному обучению, углублению и расширению знаний, пониманию сути быстрых изменений, совершению выбора и принятию решений, а также ответственности. Необходимо развивать активную позицию, которая должна помогать в принятии новых вызовов и решении задач, а также в исполнении разных социальных ролей. Европейцы подчеркивают, что для полноценного исполнения своей миссии образование должно опираться на четыре основных столпа, сформулированных двадцать лет тому назад в докладе Жака Делора. Условием современного образования является постоянное обучение, обоснованное максимой: (1) *учиться, чтобы знать*, т. е., чтобы присваивать инструменты, необходимые для понимания; (2) *учиться, чтобы действовать*, т. е. влиять на окружающую среду; (3) *учиться, чтобы жить* вместе, т. е., чтобы соучаствовать и со-действовать с другими на всех уровнях человеческой активности; (4) и, наконец, *учиться, чтобы быть* – стремление, интегрирующее три предыдущих; особенно активно реализовывалось в начале 70-х годов XX в., после публикации доклада Эдгара Фора (Delors, 1996, Faure, 1975).

Быстрорастущее количество информации требует постоянного роста квалификации для более свободной ориентации в информационном пространстве и прежде всего для эффективного поиска, интерпретации и оценки, а также для эффективного использования той же информации в повседневной жизни. Грамотность как компетенцию принято рассматривать как необходимую для полного и осознанного участия в профессиональной и социальной деятельности, но прежде всего для гармоничного развития индивидуальности человека (Białecki, 1996). Однако сегодня становится все более заметно, что у многих людей значительно ухудшилась базовая способность – умение об-

щаться с окружающим миром. Проведённые на эту тему исследования (к примеру, PISA/OECD) подтверждают рост явления *функциональной неграмотности*, которую можно рассматривать как настоящий парадокс современной цивилизации, так как она затрагивает людей разного возраста и с разным образованием. Уже многие годы одной из первостепенных задач в программах политиков и в научных проектах является борьба с функциональной неграмотностью. Исследователи этого явления не останавливаются на обозначении и определении минимума необходимых компетенций, наоборот, они обращают внимание на их уровневый характер (Przybylska, 2014). Грамотность в значительной степени зависит от образования, полученного в школе. Образование, в свою очередь, является лишь базой для дальнейшего накопления и переработки информации. Уровень способностей предопределяет множество показателей, таких как активность человека, его любознательность, характер, интенсивность мотивации, структура интересов. В значительной степени эти показатели фомируются под воздействием окружения, завися от его требований и ожиданий, а также от возможностей, которые оно предоставляет. В каждом обществе возникает своеобразный образ функциональной грамотности как характериатики личности.

На протяжении последних лет грамотность среди взрослых людей стала восприниматься как условие, определяющее экономический потенциал промышленных государств. Произошла переоценка самого ключевого для этой статьи слова – от первоначального понимания функциональной грамотности как сформированной способности читать и писать на базовом уровне, до трактовки её как умения взрослых людей пользоваться записанной информацией для более эффективного функционирования в обществе. В настоящее время взрослых людей интересует, главным образом, более высокий уровень грамотности для успешной активности, достижения успеха, принятия жизненно важных решений и осуществления правильных выборов. Функционирование в современном обществе становится все более сложным, исчезают рабочие места, требующие работников с низкой квалификацией. Общества, в которых появляются группы людей с недостаточным уровнем грамотности, являются потенциальным источником опасности для экономической и социальной устойчивости мира в целом. Если человек оказывается функционально неграмотным, возрастает вероятность множества негативных явлений, среди которых статистически наиболее вероятны: выбор профессии, не требующей высокой квалификации, или же полное исключение из сферы трудовой деятельности. Среди таких людей наблюдается склонность к преступлениям и реакциям «отступления», ухода от реальности (алкоголизм, наркомания). Как правило, это люди многодетные, но одновременно неспособные достойно воспитать своих детей. У представителей этой группы людей часто появляется чувство отчуждённости и низкая самооценка.

Современный мир воспринимает информацию как богатство, и поэтому её тщательно защищают. Члены информационного общества должны овладеть искусством эффективного и целенаправленного использования информации, как минимум в силу необходимости вероятно несколько раз сменить профессию в течение своей жизни. В противном случае человека ждёт судьба функционально неграмотного и обречённого на социальную и профессио-

нальную стагнацию и пассивность, на переход к более низкому уровню жизни. Несамостоятельный, нетворческий человек со слабым стремлением к самообразованию обрекает себя на зависимость, принимает на себя роль просителя, нуждающегося в постоянной помощи, т. е. роль человека, которым легко манипулировать. Перманентное, иррациональное и неэффективное бездействие приводит к неспособности приспосабливаться к переменам, а следовательно, к искажению нашего видения действительности. Недооценка знаний приводит к образовательному регрессу, который парализует социальную активность.

Между тем общество вошло в фазу глобализации и одновременно – в состояние повышенной рискованности. Глобализация привела к расширению рынка труда, но только для тех, кто соответствует её требованиям. Постоянный и неконтролируемый прогресс привёл к изменениям на рынке труда – к росту конкуренции и, как следствие, к расширению квалификационного минимума. Всё это ведет к алиенации, отчуждению функционально неграмотных людей как «образованных аутсайдеров». Альберт Туинман (Albert Tuijnman), автор раздела доклада OECD на тему необходимости «грамотного» образования для развития общества, пришёл к выводу, что не хватает баланса между требованиями рынка труда и реальной квалифицированностью потенциальных работников. Всё это происходит в контексте старения общества, со всеми вытекающими социальными и экономическими последствиями. Современному человеку независимо от его возраста образование необходимо более, чем когда-либо, и одной из главных причин этого является необходимость регулирования и правильного использования информационного потока.

Список литературы

Botkin J.W., Elmandjra M., Malitza M., *Uczyć się bez granic. Jak zewrzeć «lukę ludzką»? // Учиться без границ. Как уменьшить «человеческую уязвимость»?* Raport klubu Rzymskiego // Доклад Римского клуба. – Warszawa, 1982.

Delors J., *Образование: скрытое сокровище*. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku // Доклад для ЮНЕСКО Междунар. комиссии по делам образования для XXI в. – Warszawa, 1998.

Faure E., *Uczyć się aby być. Świat wychowania dziś i jutro // Учиться чтобы быть. Мир воспитания сегодня и завтра*. – Warszawa, 1975.

Filas A., *Cywilizacja analfabetów*. – Wprost 51, 2000.

Kwiecieński Z., *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności // Образование в свете надежд и опасностей современности.* [W:] *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*. Red. Gnitecki J., Rutkowiak J. Warszawa-Poznań, 1999.

Naisbitt J., *Megatrendy // Мегатренды*. – Poznań, 1997.

Przybylska E., *Analfabetyzm funkcjonalny dorosłych // Функциональная неграмотность у взрослых.* – Toruń, 2014.

Śliwerski B., *Problemy analfabetyzmu funkcjonalnego w świetle Raportu UNESCO // Проблемы функциональной неграмотности в свете Доклада ЮНЕСКО*. Nowa Szkoła 2, 2000.

Tanaś M., *Cywilizacja globalna. Społeczeństwo informacyjne a kształcenie // Глобальная цивилизация. Информационное общество и образование*. «Kultura i Edukacja» nr 1. – Toruń, 1998.

РОЛЬ В ПРАВОВОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Б. У. Мингбаева
М. Ў. Мўминова

В статье освещены вопросы воспитания учеников на материале народного национального воспитания, уважения к национальным традициям и ремёслам, фольклору жанров, например, сказках. В них содержатся ценные советы по формированию гармонично развитой личности, духовное обращение к носителям и символам мужества, благородства всегда приносила щедрые плоды.

The article highlights the issues of educating students on the material of the traditional national education, respect for national traditions and crafts, such folklore genres as "Fairytales". They provide valuable advice on upbringing of harmoniously developed personality, spiritual communication with the heritage carriers and symbols of courage and generosity. It always brought generous and fruitful results.

Ключевые слова: устное народное творчество, справедливость духовные ценности, правовое воспитание, социальный опыт, национальные традиции, развитие личности, народные промыслы, национальное самосознание.

Key words: folklore, spiritual values, social experience, national traditions, personal development, crafts, national consciousness.

Проблема прав и свобод детей – одна из вечных проблем, решаемых человечеством. Важность её решения состоит в том, что осуществление прав личности есть одно из главных условий физического и психологического благополучия подрастающего поколения, его нравственного развития. В этой связи большое значение для позитивной социализации учащихся начальных классов имеют правовые нормы, регулирующие различного рода их общественные отношения. Работу по правовому воспитанию учащихся необходимо начинать с начальной школы. Очень важно, чтобы начиная ещё с младшего школьного возраста дети имели представление о связи времён и поколений, знали и гордились нашими лучшими общечеловеческими ценностями и национальными традициями, любили свою Родину и делали всё, чтобы она была стабильной и крепкой.

Начало XXI в. знаменует переход страны в стадию гражданского общества, правового государства, рыночной экономики, признание человека, его прав и свобод высшей ценностью. В настоящее время всё больше внимания уделяется проблемам правового образования школьников. Это объясняется двумя основными причинами: (1) необходимостью рассматривать правовое образование как непрерывный и систематический процесс в течение всего периода школьного обучения; (2) степенью усвоения элементарных правовых знаний, умений и навыков в наиболее благоприятный период эмоционального взаимодействия ученика с обществом.

Содержание нашей аналитической работы предполагало на материале устного народного творчества формировать у учащихся начальных классов любовь к национальным традициям и на этой основе – формировать у них гражданские качества. В процессе проведения опытно-экспериментальной

работы мы старались изучить: (а) влияние устного народного творчества на формирование гармонично развитой личности, повышение уровня развития учащихся в процессе изучения сказок, скороговорок, загадок, пословиц; (б) специфику работы по ознакомлению с устным народным творчеством в начальных классах, особенности использования этого материала на занятиях.

На основе опытно-экспериментальной работы были решены следующие задачи: (1) разработана поэтапная система работы над формированием гармонично развитой личности учащихся начальных классов на материале устного народного творчества с постепенным усложнением материала на различных предметах образовательного цикла и внеклассных занятиях; (2) разработаны нестандартные уроки с использованием элементов устного народного творчества для учащихся 1–4 классов; (3) календарно-тематический план уроков был дополнен материалами устного народного творчества (сказками, загадками, дастанами, эпосами, скороговорками, пословицами, поговорками).

При этом особое внимание было обращено на существующие различные формы традиций: нравственные, трудовые, этические, эстетические, бытовые и др. Каждая из национальных традиций оказывает большое влияние на процесс воспитания учащихся начальных классов и имеет в своей основе такие ценности как труд, мастерство, единение, дружбу, товарищество, человечность, смекалку, находчивость, патриотизм, прямоту, доброту, честность, справедливость, гостеприимство, уважение, чистоту помыслов, культуру, гуманное отношение к животным, птицам, окружающей среде, земле, воде, природе, любовь к человеку.

Таким образом, устное народное творчество является важным средством и чудесным материалом развития личности учащихся младших классов.

Список литературы

1. Саидкамалова Д. Н. Уроки народного творчества. Методика, опыт преподавание языка и литературы. – Ташкент. – 2009. – № 5. – С. 10–13.

2.Устемирова А. А. Изучение сказки как жанр русского фольклора // Преподавание языка и литературы. – 2007. – № 2. – С. 17–21.

3.Дмитриев Ю.А., Казьмин И.Ф. // под общ. ред. А.С. Пиголкина Общая теория государства и права: учеб. для юрид.х вузов. – М.: НОРМА, 1996. – С. 148.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА НАЦИОНАЛЬНОЙ ГОРДОСТИ МОЛОДЕЖИ – ОДНА ИЗ ВАЖНЫХ ЗАДАЧ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ

Д. И. Рузиева

Данная статья посвящена формированию чувства национальной гордости у узбекской молодежи в высших учебных заведениях. Обоснованы научно-теоретические основы формирования чувства национальной гордости, созданы шаблоны, критерии определения образования у студентов чувства национальной гордости и механизм осуществления процесса формирования, его технологические принципы, а также были разработаны научно-методические рекомендации, связанные с формированием чувства национальной гордости.

Development of students feeling of national pride in higher educational institutions from pedagogic point of view was studied for the first time; scientific and theoretical principles of students' national pride feeling development was created; the patterns and indicators of determining students' national pride feeling development and mechanism of carrying out the present process efficiently, its technological principles as well as scientific and methodical recommendations related to national pride development were worked out.

Ключевые слова: высшее образование, высшие учебные заведения, студенты, национальное духовное наследие, гордость, национальная гордость, чувство национальной гордости, формирование чувства национальной гордости.

Key words: higher education, higher educational institutions, students, national spiritual heritage, pride, national pride, the feeling of national pride, national pride feeling

В ходе реализации «Национальной программы по подготовке кадров», разработанной под руководством Президента Ислама Каримова, в Узбекистане создан уникальный механизм обеспечения непрерывного образования. Во всех регионах страны, в том числе и в отдаленных районах, построены современные профессиональные колледжи, академические лицеи. Организованы новые университеты, институты и академии, налажена подготовка кадров по всем востребованным специальностям. В результате удовлетворяется спрос на высококвалифицированные кадры во всех сферах. Сегодня на всех этапах образования – общего среднего, среднего специального и высшего – формируется физически крепкое и духовно зрелое молодое поколение с твердыми убеждениями, овладевшее современными знаниями и профессиями, свободно владеющее иностранными языками.

Узбекская молодежь на самых престижных международных конкурсах и олимпиадах по разным направлениям знаний и творчества доказывает, что она никому и ни в чем не уступает. Так, ряд учеников, в том числе учащиеся лицея Каракульского района Бухарской области, уже четвертый год подряд занимают первые места по математике в Аргентине, в 2013 г. на 47-й международной Менделеевской олимпиаде по химии команда школьников Узбекистана заняла первое место.

Широкомасштабные меры, осуществляемые на основе выдвинутой главой нашего государства концепции «Здоровая мать – здоровый ребенок», служат важным фактором в укреплении репродуктивного здоровья населения, формировании здоровой семьи. В созданных во всех регионах страны современных скрининг-центрах, Республиканском специализированном научно-практическом медицинском центре педиатрии и Центре репродуктивного здоровья, в их региональных филиалах матерям и младенцам оказывается высококвалифицированная медицинская помощь.

Особое внимание уделяется развитию спорта как неотъемлемой составляющей воспитания молодого поколения гармонично развитыми личностями, утверждения в обществе здорового образа жизни. Деятельность созданного по инициативе Президента нашей страны Фонда развития детского спорта Узбекистана приобрела характер общенационального движения, служит как физическому, так и духовному развитию молодежи.

В годы независимости в стране последовательно проводятся масштабные комплексные реформы, направленные на строительство правового демократического государства и сильного гражданского общества. В Конституции Республики Узбекистан закреплено, что человек, его жизнь, сво-

открыто 46 дипломатических и консульских представительств Узбекистана. Наша страна является членом ведущих международных и региональных структур, таких как ООН, ШОС, СНГ, Организация «Исламская конференция».

В результате последовательной реализации «узбекской модели» развития, разработанной Президентом страны, национальная экономика выросла более чем в 3,5 раза. Годы независимости стали периодом духовного возрождения для нашей Родины. Бережно восстановлено созданное нашими предками богатое духовно-культурное наследие. По инициативе главы государства были широко отмечены юбилеи таких наших великих предков, как Амир Темур, Мирзо Улугбек, Джалолиддин Мангуберды, Алишер Навои. Благоустроены места захоронения и увековечены имена выдающихся ученых и мыслителей: Имама Бухари, Абдухолика Гиждувони, Бахоуддина Накшбанда, Имама Термези, Имама Мотуриди, Ахмада Фаргони, Бурхониддина Маргинони. Традицией стало празднование в международном масштабе в стране юбилеев наших древних и вечно молодых городов, история которых насчитывает не одно тысячелетие, – Самарканда, Хивы, Бухары, Шахрисабза, Карши, Термеза, Ташкента, Маргилана. Наши сердца переполняются чувством безграничной гордости за то, что мы являемся потомками таких выдающихся предков. Большими торжествами стали 2700-летие Авесто, 1000-летие Алпомыша, 1000-летие Хорезмской академии Маъмуна, входящих в сокровищницу культурно-духовных ценностей нашего народа. Проводимые международный музыкальный фестиваль «Шарк тароналари», традиционный фестиваль культуры «Асрлар садоси» служат широкой пропаганде нашего богатого духовного наследия, поддержке творческой интеллигенции, осуществляющей деятельность в различных направлениях искусства.

По предложению Президента нашей страны 2015 г. в Узбекистане объявлен «Годом уважения старшего поколения».

На всех этапах системы непрерывного образования особое внимание уделяется формированию национальной гордости у молодежи, что имеет особое общественно-педагогическое значение.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

З. С. Қодирова

В статье рассматривается подготовка будущих воспитателей к профессиональной деятельности. Педагогическая практика является важным этапом подготовки воспитателя к исполнению профессиональной деятельности.

The article deals with the preparing of the future educators to their professional activities. Pedagogical practice is an important stage of educators' training for their further professional activities.

Ключевые слова: результаты актуальных исследований, учебные занятия, наблюдение и анализ работы дошкольного учреждения, педагогическая практика.

Key words: current research result, school classes, observing and analyses of preschool institution, pedagogical practice.

В работах Президента Республики И.А. Каримова всесторонне раскрыты теоретические и практические вопросы содержание процесса подготовки кадров: «От качества подготовки кадров и от формирования свободно мыслящих личностей зависит, кто будет преподавать и обучать завтра в классах и аудиториях» [1, с. 16].

В Концепции дошкольного образования и Уставе уделено большое внимание подготовке педагогов, где особо выделяется проблема их подготовки, вводящие нововведения в систему дошкольного образования. Во время педагогической практики у будущих учителей-воспитателей формируются следующие навыки: (а) планирование и проведение образовательных и воспитательных работ в дошкольном образовательном учреждении; (б) умение решать проблемы воспитания детей дошкольного возраста совместно с их родителями; (в) умение работать с научной и методической литературой для дошкольных образовательных учреждений.

Цели и задачи педагогической практики в дошкольном образовательном учреждении делятся на педагогическую практику и непрерывную. Практика организовывается следующим образом: во-первых, формируются навыки работы с детьми и с их родителями, а также закрепление полученных теоретических и практических знаний, связанных с проведением научно-исследовательской работы по выпускной квалификационной работе; во-вторых, формируются навыки по организации дошкольного образования и руководство им. Целью педагогической практики в дошкольном образовательном учреждении является: ознакомление студентов с жизнью дошкольного образовательного учреждения, а также с образовательно-воспитательным и педагогическим процессом. Основные задачи практики: (а) изучение, наблюдение и анализ процессов, связанных с воспитанием и развитием детей дошкольного возраста; (б) ознакомление с управлением народным образованием и др.

Анализ педагогико-психологической и методической литературы позволяет говорить о том, что в подготовке воспитателей к профессиональной деятельности, в первую очередь, большая роль принадлежит выбору модели педагогической практики.

Список литературы

1. Каримов И. А. Юксак билимли ва интелектуал ривожланган авлодни тарбиялаш-мамлакатни барқарор тараққий еттириш ва модернизация қилишнинг энг муҳим шарти мавзусидаги халқаро конференция тўплами. – Т., 2012.
2. Национальная программа подготовки кадров. 1997.
3. Хасанова Б., Холдоров Б., Пўлатова П., Юлдашева М. Талабаларни малакавий амалиётини ташкил қилишда, назорат этиш ва баҳолаш методикаси. – Ташкент, Изд-во Ташкент. гос. пед. ун-та, 2011.
4. Хасанова Б., Холдоров Б. Педагогическая практика в дошкольном образовательном учреждении. Т., 2011. Т.ТГПУ. 209 с.
5. Хасанбоева О. Мактабгача таълим педагогикаси. – Ташкент, 2006. 187 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ВОСПИТАННИКОВ «ДОМОВ МИЛОСЕРДИЯ»

Ў. М. Асқарова

В статье освещены вопросы формирования духовно-нравственных качеств воспитанников «Домов милосердия», как средства подготовки их к жизни в обществе, раскрыты понятия «мораль» («нравственность») в различных интерпретациях, приведены некоторые данные по результатам эксперимента по формированию духовно-нравственных качеств воспитанников «Домов милосердия».

The article deals with the issues of development of spiritual and moral qualities of pupils of "Houses of mercy", as facilities of their socializing. The concepts "moral" ("morality") in different interpretations are given and some results of the experiment on development of spiritual and moral qualities of pupils of "Houses of mercy" are presented.

Ключевые слова: подготовка к общественной жизни, духовно-нравственные качества, самовоспитание, межличностные отношения, нравственные ценности, этические нормы, бережное отношение к природе и обществу.

Key words: socializing, spiritual and moral qualities, self-education, interpersonal relations, moral values, ethic norms, caring attitude toward nature and society.

При подготовке воспитанников «Домов милосердия» к жизни особое значение придается воспитанию у них духовно-нравственных качеств, так как воспитанники, как равноправные члены общества, должны соблюдать нормы общественной морали. В чем же заключаются критерии нравственности? Какие духовно-нравственные качества необходимо сформировать у воспитанников «Домов милосердия», исходя из требований сегодняшнего дня? Какого содержания должна быть педагогическая деятельность, чтобы реализовать поставленные задачи?

Каким образом и в какой форме проявляются нравственные особенности в межличностных отношениях?

Можно констатировать, что: (а) нравственность регулирует или устанавливает общественные межличностных отношения; (б) нравственность служит определению содержания межличностных отношений; (в) духовно-нравственные нормы (критерии) не систематизированы и не закреплены в письменной форме, как законы или правовые нормы; (г) мораль управляется общественной мыслью; (г) соблюдение духовно-нравственных критериев определяет отношение личности к духовно-нравственным ценностям, место и роль человека в обществе и в конечном счете – его мировоззрение; (д) нравственность выражает важную сторону человеческой личности и т. п.

Исторический опыт и теоретический анализ межличностных отношений, складывающихся на протяжений веков, убеждает в том, что духовно-нравственные качества личности обеспечивают их успешность. Практические действия и теоретические идеи в этом направлении формировались в процессе исторического развития узбекского народа. Определение критериев нравственности в разные эпохи развития человечества происходило поразному. Несмотря на то, что каждой общественной системе были свойственны свои подходы к определению нравственных и этических норм, сохраняются общие позиции по этим вопросам, приемлемые для всех эпох и общественных систем. В обобщенном виде их можно представить следую-

щим образом: (а) бережное отношение к природе; (б) стремление делать добро людям, непричинение им зла; (в) чувство долга и ответственности за свою деятельность и поступки; (г) забота об общественном благе и желание приносить личную пользу, защита Родины и готовность к борьбе за благополучие и счастье народа и отечества.

В священной книге зороастрийской религии «Авеста» основой нравственных качеств признавались добрая мысль, доброе слово, доброе дело. В исламской религии также считается, что основу нравственности составляют чистота души, благодеяние, вера, отсутствие алчности, справедливость, образованность (знания). И в противоположность этому – безверие, дурные поступки, ложь, клевета, легкомыслие, необразованность, леность оценивались как грех и недостойные качества. В Хадисах, священной книге мусульман «Коране» перечислены наиболее важные моральные качества, которые и на последующих этапах развития общества сохранили свою сущность [3, с. 84]. Великие мыслители Востока уделяли большое внимание изучению и анализу духовно-нравственных ценностей. В ряду таких ученых, государственных и религиозных деятелей находятся Абу Райхан Беруний, Абу Наср Форобий, Абу Али ибн Сино, Унсурул-Маолий, Кайковус, Ахмад Югнакий, Алишер Навои, Жалолиддин Давоний, Хусайн Воиз Кошифий, Мухаммад Содик Кошкарий, Абдулла Авлони, в чьих произведениях создан образ высоконравственной личности. Древние письменные источники выдающихся мыслителей о духовно-нравственных качествах могут быть использованы в процессе подготовки воспитанников «Домов милосердия» к жизни в обществе. Прежде чем проводить педагогическую работу по формированию нравственных качеств воспитанников, следует иметь четкое представление об особенностях этих детей [4, с. 413].

Начинать работу надо с того, чтобы избавить или профилактически предупредить воспитанников от дурных привычек и склонностей, имеющихся у многих из них в силу того, что многие из неблагополучных семей. Отсутствие навыков социального общения и взаимоотношений, психологической устойчивости, неосознание необходимости вести здоровый образ жизни, слабая мотивация к трудовой и профессиональной деятельности ведут к тому, что воспитанники не готовы к семейной и общественной жизни. В процессе исследования нами была разработана и апробирована методика формирования нравственных качеств воспитанников «Домов милосердия» с целью подготовки их к общественной жизни. В процессе обучения и воспитания были привлечены методисты-учителя и воспитатели «Домов милосердия». В ходе исследования были получены показатели в контрольной и экспериментальной группах. Критерием оценки была степень готовности воспитанников «Домов милосердия» к социальной жизни.

Таблица

Уровень сформированности духовно-нравственных качеств воспитанников

Группы, число участников	Показатели уровня					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
Экспериментальная $п_1$=245	62	25,3	104	42,4	79	32,2
Контрольная $п_2$ =249	41	16,5	83	33,3	125	50,2

Из показателей таблицы видно, что сформированность духовно-нравственных качеств у респондентов-воспитанников экспериментальной группы более высокая, чем у воспитанников контрольной группы, что свидетельствует о значительном отставании воспитанников контрольных групп от их сверстников из экспериментальных групп. На основе этих показателей можно констатировать об эффективности работы по воспитанию с участниками экспериментальных групп по следующим направлениям: (а) повышение интереса к получению знаний; (б) реализация нравственных принципов в поведении, в общении с окружающими; (в) оказание помощи тем, кто в ней нуждается; (г) проявление искренности и доверия к коллективу образовательного учреждения и, в частности, к своим ровесникам; (д) стремление к обогащению своего мировоззрения; (е) проявление уважения к незнакомым людям, гостям; (ж) активное участие в общественно полезном труде и др. [5, с. 79].

Таким образом, целенаправленная деятельность педагогических коллективов «Домов милосердия» по подготовке воспитанников к жизни в обществе позволит сформировать у детей и подростков положительные нравственные качества и тем самым воспитать достойной поколение граждан своей страны.

Список литературы

1.Ўзбек тилининг изоҳли луғати. 5 жилдли. Биринчи жилд. А – Д / А. Мадвалиев таҳрири остида. – Тошкент, 2006.

2.Ҳошимов З., Мўминова М. Бола бўлса бешик топилар // Жаннат макон. – Тошкент, 2008. 3-сон.

3.Қуръони Карим / Ўзбекчадан изоҳли таржима ва изоҳлар муаллифи А. Мансур. – Тошкент, 1998.

4.Парфенова О. История развития социального призрения детей-сирот в России XVIII – начала XX века на примере Чувашии. – URL: http://www.rl-online.ru/articles/1-04/413.html.

5. Асқарова Ў. Меҳрибонлик уйи тарбияланувчиларида ижтимоий ҳаётга тайёрлашга тизими: моногр. – Т.: Фан, 2010.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ПОДРОСТКОВ – ВАЖНЫЙ МЕХАНИЗМ ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Н. Г. Камилова

В статье рассматривается психологическая культура как механизм профилактики нарушений в развитии личности подростка. Раскрываются теоретические основы психотехнологий формирования психологической культуры подростков.

The article considers psychological culture as prevention mechanism of deviation in teenager's personality development. Theoretical basis of psychotechnologies for teenager's psychological culture development is revealed.

Ключевые слова: психологическая культура; самосознание; самовоспитание; «Я – концепция»; интернальный локус-контроль.

Key words: psychological culture, self-awareness; self-education; "I – concept", internal locus control.

В современном мире проблема психологического здоровья детей и подростков является актуальной, так как приобретает признаки катастрофы. Детское и подростковое сообщество характеризуется повышенной агрессивностью и культурной деградацией. Внутренняя, душевная и духовная пустота отличает и ту часть, которую можно считать благополучной. В связи с этим практическая психология образования должна быть обращена к проблемам конкретного ребенка и детского сообщества. Целенаправленная психологическая помощь должна быть направлена на то, чтобы помочь обрести духовный стержень, сформировать психологические средства, благодаря которым можно сохранить психологическое здоровье и быть способным к саморазвитию. Главным механизмом психологического благополучия личности выступает психологическая культура личности. Это особая психическая деятельность, следствием овладения которой являются становление позитивного чувства «Я» подростка, повышение его эмоционального благополучия, самостоятельности, принятие себя и других, снижение уровня тревожности.

Владение психологической культурой позволяет развивающемуся человеку ощутить осмысленность своей жизни, одухотворенность собственной личности. Психологическая культура позволяет подросткам познавать свой внутренний мир, выбирать свой жизненный путь, а самое главное – получать удовлетворение от жизни. Понятие «психологическая культура» уже прочно вошло в категориальный аппарат педагогики и психологии. Исследователи подчеркивают необходимость и важность разработки данного феномена для современной психолого-педагогической практики. На дефицит психологической культуры учащихся указывали А. А. Бодалев, А. А. Востриков, И. В. Дубровина, Е. А. Климов, Б. Г. Мещеряков и др. В трудах названных исследователей психологическая культура рассматривается в общем значении

как определенный уровень психологической образованности современного общества и личности, уровень самопознания человечества, отношения человека к окружающим людям, к самим себе, к природе. Попытки раскрыть содержание этого феномена представлены в научной психолого-педагогической литературе (А.Г. Асмолов, А. Б. Добрович, И.В. Дубровина, В.П. Зинченко, Л.С. Колмогорова, Я.Л. Коломинский, Д.А. Леонтьев, А.Б. Орлов, В.В. Семикин и др.). Психологическая культура в названных исследованиях в том или ином аспекте рассматривается как часть общей «базовой» культуры личности, в которой отражается определенный уровень самопознания человечества, уровень отношения человека к окружающим людям, самим себе, природе. Выявлены детерминанты, генезис, структура психологической культуры, показаны направления формирования данного феномена. Вместе с тем не вполне разрешенной остается проблема условий, средств и механизмов, современных психотехнологий формирования психологической культуры подростков, специфики их реализации в условиях образовательного учреждения.

Анализ теории и практики формирования психологической культуры у подростков позволил выявить главное противоречие между достигнутым в психологической науке уровнем знаний о психологической культуре и возможностями их реализации в образовательной практике в условиях образовательного учреждения. Необходим поиск психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование психологической культуры подростков. Эмпирическое изучение показывает наличие низкого уровня психологической культуры у подростков, свидетельствующее о слабом понимании ими сущности психологической культуры. Низкий уровень психологической культуры подростков коррелирует с нарушениями в психоэмоциональной сфере подростков, которые выражаются в агрессивности, тревожности, низкой фрустрационной толерантности, а также в низком уровне саморегуляции. Анализ тенденций и противоречий в образовании показывает, что содержание, структура и организация формирования психологической культуры не соответствуют социальному заказу и социальной практике. В профессиональной деятельности психолога образования необходимы эффективные психотехнологии формирования психологической культуры, которая, в свою очередь, является основой психологического иммунитета личности.

Психологическая культура, являясь целостным многомерным образованием развивающейся личности, выступает как способ самопознания, самоутверждения и саморазвития качеств и способностей; особая психическая деятельность, следствием овладения которой может стать снижение уровня тревожности, развитие интернальности, уменьшение самозащитных, агрессивных реакций, повышение самооценки и самопринятия. Основу формирования психологической культуры подростка составляет расширение и обогащение «семантического поля» его сознания в процессе самопознания и самовоспитания через освоение им целостного психологического знания о

самом себе и другом человеке. Эффективные психотехнологии формирования психологической культуры у подростка в условиях образовательного учреждения, должны основываться на: (а) развитие рефлексии у подростка, обеспечивающей формирование конструктивной «Я»-концепции, составляющей ядро личности; (б) формирование у подростков способов социального подкрепления представлений о собственной ценности; (в) формирование у подростков интернального локуса контроля, регулирующего поведение и деятельность личности; (г) актуализация конструктивной поисковой активности посредством овладения навыками и умениями различных сфер предметной деятельности; (д) развитие коммуникативных навыков, как средства для самовыражения и выстраивания конструктивных межличностных отношений.

Результатом формирования психологической культуры личности является положительное изменение целостного «Я» (трансформации «Я» как целостного феномена): положительная динамика развития личности и «Я-концепции», конструктивность отношений и поведения, гуманизация ценностных ориентаций, актуализация личностных ресурсов.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТИЛИСТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Г. Х. Агапова

В статье рассматривается профессионально ориентированное обучение стилистике русского языка как важное условие формирования коммуникативной компетенции будущих механиков. Представлены упражнения, способствующие активизации терминологии в речи студентов и формирующие навыки грамотного оформления жанров официально-делового стиля.

The article considers professionally oriented education of the Russian language style as an essential condition for the development of communicative competence of future engineers. It presents exercises to help activate the terminology in the speech of students and develop their skills of competent design of official-business style genres.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, автомобильная терминология, коммуникативная деятельность механиков.

Key words: professionally oriented training, automotive terminology, communicative activities of engineers.

Вопрос, как соединить общее и профессиональное образования в условиях современного процесса обучения? Мы придерживаемся мнения, что целесообразной и методически оправданной в процессе обучения является ориентация общеобразовательных дисциплин на реальную профессиональную сферу по выбранной студентами специальности, иначе говоря, речь идет о внимании к той области, где студенты смогут реализовать свои знания и сформированные умения. Мы считаем, что обучение русскому языку будет более продуктивным при направленности его на будущую профессию параллельно с изучением базового курса или же включение отдельных элементов профессионального обучения в базовый курс. В этой парадигме обучения особое внимание занимает решение практических задач, связанных с будущей специальностью студентов технического колледжа. Известно, что механику при решении профессиональных задач необходимо иметь навыки грамотного оформления документации: заявления, отчета, доверенности, путевого листа и т. д. Обучение этому важному и ответственному виду деятельности осуществимо в рамках изучения такого раздела русского языка, как стилистика. Понимание того, что общеобразовательная дисциплина «Русский язык» находит применение в будущей профессии, является не только сильным фактором для повышения у студента интереса к предмету, но и к выбранной профессии, осознания ее престижности. Все это позволяет говорить о востребованности методики профессионально ориентированного обучения стилистике русского языка для будущих автомехаников. Для реализации этой цели мы поставили следующие задачи: (а) выявить жанры функциональных стилей, реализующихся в профессиональной деятельности механиков; (б) разработать систему упражнений, направленных на формирование практических навыков грамотной реализации жанров научного стиля; (в) формировать коммуникативную компетенцию будущих специалистов посредством использования теоретических знаний в практической деятельности; (г) спо-

собствовать повышению лингвостилистической культуры и воспитанию стилистического чутья будущих специалистов.

Безусловно, речь идет об официально-деловом и научном стиле и их жанрах, новой для студентов автомобильной терминологии, используемой в профессионально-коммуникативной деятельности механиков.

Анализ учебников «Русский язык» для студентов учреждений среднего профессионального образования выявил, что тексты упражнений не носят дифференцированный характер по отношению к специальности, получаемой студентами. При разработке системы упражнений по реализации профессионально ориентированного обучения стилистике русского языка мы используем в качестве основы тексты из учебников по специальным дисциплинам. В рамках поставленной задачи нами разработана специальная методика профессионально ориентированного обучения стилистике русского языка в техническом колледже, ориентированная на студентов по специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» Оренбургского автотранспортного колледжа.

Профессионально ориентированное обучение – это обучение, при котором процесс изучения дисциплины связан прямо или косвенно со спецификой получаемой студентами специальности. При изучении предмета «Русский язык» объективно такую связь можно осуществить при изучении стилистических понятий и формировании стилистических умений. Придание обучению стилистике русского языка профессиональной направленности создает базу для анализа и оценки языковых средств с точки зрения уместности, целесообразности их использования в профессионально ориентированном контексте.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Рос. газета. 31 дек. 2012 г. № 303(5976).
2. Агапова Г. Х., Кулаева Г. М. Профессионально ориентированное обучение стилистике русского языка студентов колледжа технического профиля // Вестн. Оренбургского гос. пед. ун-та. – 2014. – № 1 (9). – С. 157–165.
3. Егоров Ю. И., Нарбут А. Н. Толковый словарь по автомобильному транспорту. – М.: Русский язык, 1989.
4. Захаров Б. В, Киреев В. С., Юдин Д. Л. Толковый словарь по машиностроению. – М.: Русский язык, 1987.
5. Пехальский А. П., Пехальский И. А. Устройство автомобиля: лабораторный практикум: учеб. пособие. – М., 2010.

НЕПРЕРЫВНОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Н. А. Лобанов
А. С. Мищенко

Раскрыты важнейшие тенденции и аспекты исследования непрерывного развития профессиональной культуры педагогов, позволяющие осмыслить современные вызовы, вставшие перед российским образованием.

The paper explores the most important tendencies and aspects of research of teaching staff's professional culture continuing development, which give an opportunity to understand current challenges of Russian education.

Ключевые слова: профессиональная культура педагога, творчески-инновационный потенциал педагога, тенденции непрерывного развития профессиональной культуры педагогов.

Key words: teacher's professional culture, creative and innovative potential of a teacher, tendencies of teaching staff's professional culture continuing development.

Образование самым тесным образом связано с различными сферами общества: с одной стороны, оно – необходимое условие их динамичного развития, а с другой, – совершенствование общественных институтов выступает материальной предпосылкой для непрерывного обновления профессиональных компетенций самих субъектов образования. Исходя из этого государственная политика в области образования неизбежно оказывается сопряжённой с обеспечением синхронного развития сферы образования и институтов гражданского общества; с повышением качества системы непрерывного образования специалистов и т. д. Другими словами, изменение системы образования вообще и непрерывного образования в частности неавтономно от общественных тенденций, имеющих исторический, социальный и культурологический характер. Оно обретает свою плоть и кровь в процессе воспроизводства и развития производственных, распределительных и обменных отношений людей на уровне общества в целом, социальных институтов и регионов, организаций и субъектов социума. В этих условиях система образования, включая непрерывное развитие профессиональной культуры педагогов, оказывается имплицитно связанной с фундаментальными тенденциями общественного воспроизводства. Последние образуют социальный и культурный контекст его модернизации. В частности, здесь проявляются следующие две тенденции такого рода.

Во-первых, – это тенденция, отражающая процесс формировани транскультурного пространства современного общества. Данная тенденция имеет многовековую историю. В ней, если обрисовать её крупными мазками, можно выделить четыре знаменательные вехи развития. Её начальная веха связана с попыткой римского императора Юлиана (361–363 н.э.) синтезировать эллинистически-римское язычество и христианство через возрождение языческой

религии и культуры в эпоху возникновения и упрочения христианства. Вторая веха – это Итальянское Возрождение с его титанами мысли, зодчества и искусства. В этот период удалось относительно удачно соединить эллинистически-римскую культуру с католическим миром Западной Европы. На этом фундаменте возникло, в частности, не исчерпавшее до сих пор свой идейный потенциал педагогическое учение Я.А. Каменского. Третья веха – это девятнадцатый век. Здесь для нас особенно важны раздумья Ф.М. Достоевского о всемирной отзывчивости русского человека и философа В. Соловьёва – о мировоззрении и философии всеединства. Четвертая веха – это двадцатый век. Она связана с попыткой правительства рабочих и крестьян обогатить память молодежи культурными достижениями всего человечества, с концепцией Л.Н. Гумилева, в которой был раскрыт трансисторический характер этнокультурного поведения больших масс людей и народов [2], с новым диалогическим характером философствования и научного мышления человека в наступающем – двадцать первом столетии, раскрытым В.С. Библером [1]. В нём В.С. Библер увидел не задействованные фундаментальные возможности обновления философской и культурологической парадигмы современной научной и воспитательной рефлексии, необходимой для построения (на новом логическом и мировоззренческом основании) системы образования XXI в.

Во-вторых, это тенденция экономической и образовательной глобализации гражданского общества. Она является следствием следующих фундаментальных тенденций и закономерностей: складывания единого социального, экономического, технологического, информационного и образовательного мирового пространства; возникновения на рубеже двадцатого и двадцать первого века так называемого *сверхобщества*, как новой формы существования современного и будущего человечества [3, с. 479, 481–496]; появления механизмов воспроизводства новой социальной и ценностной ткани гражданского общества в мировом масштабе; слома (что особенно характерно для нашей страны и ряда европейских государств) социалистически ориентированной экономики и возникновении капиталистического уклада как уже всемирного явления; становления образования (педагогического труда в широком смысле этого слова) как особой экономической сферы частного предпринимательства, как ответа различных эдукационных организаций на требования рыночного производства готовить мобильных выпускников, обладающих портфелем перспективных, устремлённых в будущее профессионально-гуманитарных компетенций.

Вышерассмотренные тенденции, если иметь в виду только ближайшую нам европейскую ойкумену, детерминированы законами многовекового становления континентальных институтов рыночной экономики, потребностями и заинтересованностью европейских обществ в снижении «мозаичности» профессиональной культуры, в особенности материального мира экономики и мира духовной культуры своих граждан [4, с. 13]. В этих условиях базальные тенденции изменения эдукационных институтов органично связываются со следующими общественными процессами и зависимостями: с реализацией социальных явлений через свою противоположность; через воспроизводство различных дихотомий, в частности, через онтологически данную двойственность профессиональной культуры педагога; через противоречивое личност-

но обусловленное формирование и функционирование социальных институтов: атомизацию общества и его самостояние на развитой человеческой индивидуальности; через воспроизводство превращенных форм, определяющих сложные механизмы взаимодействия социальных институтов гражданского общества. Благодаря этому система непрерывного образования и педагогов все больше начинает сопрягаться с новым качеством развития их профессионального и культурного потенциала. Это обусловливает разработку ряда идей, необходимых для проведения научных исследований, предметом которых являются реальные многомерные тенденции и процессы непрерывного развития профессиональной культуры современных педагогов. Одной из идей такого исследования профессиональной культуры педагогов может выступать следующее положение: становление педагогов есть двуединый механизм реализации их личностного потенциала и социально-профессиональной интеграции в современное гражданское общество. Он позволяет наиболее продуктивно реализовать их профессиональное и культурное поведение в сфере образования, имеет сложную структуру, дает возможность синтезировать культуру и экономику, труд и творчество человека вообще и педагога в частности, особенно когда речь идет о преподавателе профессионального лицея и колледжа. Данный синтез приобретает особое звучание с точки зрения философии и культурологии, социологии и профессионального образования субъекта. Например, с философской точки зрения непрерывное развитие профессиональной культуры педагога можно осмыслить как самое глубокое онтологическое основание его деятельности – умение преподавателя системно мыслить, обучать и воспитывать в точном соответствии с *мерой* современного эдукационного процесса. С исторической точки зрения генезис профессиональной культуры педагогов объединяет целый спектр факторов. В нём раскрывается развитие педагога как творчески заряженной личности в качестве «исторически неизбежной» социальной и культурной потребности роста нарождающейся и динамично развивающейся той или иной социальной общности [2, с. 258].

С культурологической точки зрения профессиональное развитие педагогов, их готовность к интеграции в конкретное образовательное сообщество можно рассматривать в качестве результата, который выражает их реальные возможности адекватно (в точном соответствии с требованиями конкретного по своему устройству социума) формировать и творчески преобразовывать сам процесс углубления своих специальных знаний и умений, гражданской и личностной активности в социальной и культурной сфере конкретного общества. При этом обратное влияние культуры общества на профессиональное развитие педагогов всегда опосредуется их творческой учебно-воспитательной деятельностью в конкретной образовательной организации.

В основе вышерассмотренных феноменов лежит экономическое и социальное развитие общественного производства: как мы полагаем, вся система принципов формирования профессиональной культуры педагогов имплицитно опирается на тенденции развития и механизмы становления институтов рыночной экономики и гражданского общества. С этой точки зрения каждый педагог, чтобы эффективно интегрировать себя в современные институты общества, вынужден проявлять свои культурные, профессиональ-

ные, творческие и личностные качества не только с точки зрения масштаба своей индивидуальности, но и уметь выстраивать целую гамму профессиональных моделей поведения в образовательной сфере, отвечающих не только требованиям национальных традиций, но и новым жизненным потребностям производства и гражданского общества.

Такой подход к непрерывному развитию профессиональной культуры педагогов дает возможность провести комплексное изучение влияния различных социальных факторов, тенденций и закономерностей на содержание их деятельности в профессиональной школе вплоть до преломления через преподавателей (как особую «призму») движения всей совокупности материальных и ценностных основ, образующих жизненное содержание их личности. Эти процессы, как показывает научный анализ, способствуют осуществлению на качественно новой основе культурной и смысловой интеграции непрерывного профессионального развития педагогов. Данные процессы, как подчеркивал П.А. Сорокин, вообще выступают в качестве особых механизмов интеграции сложных явлений всего социокультурного универсума и, добавим, сферы профессиональной культуры педагогов в частности [5, с. 42, 47].

Изложенное выше позволяет сформулировать следующие два вывода. Во-первых, система мер для обеспечения непрерывного развития профессиональной культуры педагогов, особенно если это работники технических лицеев и колледжей, должна исходить из кардинального преобразования отечественной производственной сферы, особенно в части формирования её как особой субстанции профессиональной культуры работников образования среднего звена. В реализации этих тенденций должен быть заложен особый механизм сохранения нашего «евразийского кода». Он даёт возможность обеспечить укоренение в сфере общего и среднего профессионального образования нашего глубинного национального интереса. Но для этого, как отмечал С.Л. Франк, «…охранение должно быть направлено не на старое как таковое, ... а на непрерывность и устойчивость самого творческого развития, самой жизненной активности…» российских граждан, в особенности педагогов и молодежи [6, с. 270]. Во-вторых, наши современные возможности непрерывного развития профессиональной культуры педагогов непосредственно обусловлены зрелостью институтов гражданского общества (в том числе институтов профессионального образования) и опосредованно расширенным воспроизводством такой культуры за пределами нашей страны. Это обусловлено эволюцией современной рыночной экономики и формированием институтов непрерывного профессионального образования в самой России в качестве компонента Болонского процесса, превращением наших педагогов в субъектов профессиональной культуры, носящей в себе как национальные, так наднациональные элементы. Надеемся, что в посткризисных условиях развития нашей страны опора на эти зависимости и тенденции даст возможность повысить эффективность социальной и экономической политики государства в области непрерывного развития профессиональной культуры педагогов.

Список литературы

1. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры (Два философских введения в двадцать первый век). – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1991. – 293 с.
2. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. 3-е изд., стереотип. – Л.: Гидрометеоиздат, 1990. – 528 с.
3. Зиновьев А. А. На пути к сверхобществу. – М.: Астрель, 2008. – 576 с.
4. Козловски П. Принципы этической экономии. – СПб.: Эконом. шк., 1999. – 344 с. (Этическая экономия: исследования по этике, культуре и философии хозяйства; вып. 7).
5. Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика; пер. с англ., вст. ст. и коммент. В.В. Сапова. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с.
6. Франк С. Л. Духовные основы общества. Введение в социальную философию. – Париж: УМСА – ПРЕСС , 1930. – С. 270–271.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНО ИЗ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

С. А. Купцова

В статье рассмотрен вопрос организации мониторинга соматического и социально-психологического здоровья всех участников образовательного процесса. Мониторинг определяется как центральная часть в разработке научных основ психологии и педагогики образования. Представлена организация системы мониторинга здоровья. Ее реализация может быть осуществлена с помощью лаборатории психологии здоровья.

Article is devoted to presenting the organization of monitoring of somatic health and social and psychological health of all participants of the educational process. Monitoring is defined as the central part in the development of scientific bases of psychology and pedagogy of education. Organization of the health monitoring system is presented. It can be implemented through using the laboratory of health psychology.

Ключевые слова: образование, здоровье, мониторинг, лаборатория психологии здоровья.

Key words: education, health, monitoring, health psychology laboratory.

Инклюзивное (включающее) образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным образовательным потребностям всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [6, с. 3; 3]. Реализация инклюзивного образования накладывает серьёзные требования по изменению содержательной и организационной стороны учебного процесса, увеличивает нагрузку на самого учителя, его здоровье. Тем более что в последние десятилетия наблюдалось ухудшение многих показателей здоровья учащихся (рост нервно-психических заболеваний, хронических заболеваний разной нозологии, снижение резервов физического и психического потенциала), а 80–85 % преподавателей школ и вузов нуждаются в коррекции здоровья [1; 2]. Поэтому укрепление здоровья и личностного потенциала всех субъектов образовательного процесса рассматривается как фактор национальной безопасности страны и является приоритетным в развитии государства.

Можно выделить ключевые факторы, определяющие ухудшение здоровья: (а) отсутствие осознанной потребности в здоровье и здоровом образе жизни; (б) отсутствие необходимых знаний по охране здоровья; (в) наличие большого количества факторов риска, способствующих снижению уровня здоровья (неблагоприятные социально-экономические условия, санитарно-гигиенические и экологические нарушения, авторитарная педагогика, учебные

перегрузки и т. д.); (г) недостаточный уровень оздоровительных программ и первичной профилактической помощи [1; 2; 4]. В связи с этим, мониторинг и коррекция здоровья субъектов образовательного процесса, предупреждение формирования психических зависимостей являются не только актуальными задачами современной психолого-медико-педагогической науки, но и важной социально-экономической проблемой государства. В этой связи, нами была разработана модель, включающая систему оценки и мониторинга физического и психического здоровья, а также социально-психологического здоровья обучающихся, студентов и преподавателей (рис.).

Рис. Мдель организации здоровьесберегающей образовательной среды

Программа мониторинга здоровья содержит следующие блоки: (1) *физическое здоровье,* включающий: оценку физического развития, оценку функциональных резервов организма; (2) *психическое здоровье,* содержит тесты, характеризующие следующие сферы жизнедеятельности – эмоциональную (тревожность, стрессоустойчивость, агрессивность, поведение в конфликтных ситуациях и т.д.), когнитивную (различные виды памяти, концентрация внимания, умственная работоспособность и т. д.), нейродинамические свойства нервной системы (функциональная асимметрия мозга, сенсомоторные реакции, реакции на движущийся объект); (3) с*оциально-психологическое здоровье,* основанное на оценке – уровня социально-психологической адаптации, направленности личности в профессии, ведущих ценностей; (4) о*ценка санитарно-гигиенических условий образовательного учреждения.*

< aZ\bkbfhklb hl p_e_\hc Zm^blhjbb h[ke_^h\Zgby h
]jZffu b i_j_q_gv l_klh\ f_gyxlky qlh iha\hey_l Z^_d\Zlgh
ehklghc oZjZdl_jbklbd_ –a^hjh\vy Z h[jZah\Zl_evgh]h ijhp
>ey klm^_glh\ [he__]em[hdh b ih^jh[gh bkke_^m_lky el
hp_gb\Z_lky kdehgghklv d jbkdZf nhjfbjh\Zgby ikbobq_kd
qlh ^Z_l \hafh`ghklv \uy\blv hkh[_klgh kl[ke_^m_fh]hh _]h ij
[e_fgu_ a_gvy b j_dhf_g^h\Zlv ikboheh]bq_kdmx dhjj_dp
jbg]_ a^hjh\vy i_^Z]h]h\ hkh[h_ \gbfZgb_ m^_ey_lky
ijbagZdh\ ikboheh]bq_kdh]h \u]hjZgby ijbqbg _]h \hagbdg
p_kk h[ke_^h\Zgby khgkl_kdl_bvadh wlZhjf\bjh\Zgb_ iZkihjlZ
nbabq_kdh]h a^hjh\vy hjh\Zgb_ iZkihjlZ ikbobq_kdh]h a^hjh\
pbZevgh ikboheh]bq_kdh]h a^hjh\vy
Ihke_ \uiheg_gby l_klh\uo aZ^Zgbc fh`gh khklZ\blv
iZkihjl a^hjh\vy k [Zeevghcjhdhf_dh^Zpbyfb Wlb ^Zggu_ kd
hkgh\hc ^ey hj]ZgbaZpbb aZgylbc ih nbabq_kdhfm g\hkiblZ
^b\b^mZevguo fhjnhnmgdpbhgZevguo \hafh`ghkl_c bijh_^_
q_kdbo dhgkmevlZpbc b lj_gbg]h\ ih \uy\e_gguf ijh[e_fZ
hkms_kl\e_gby Zfbq_ bqkdbo gZ[ex^_gbc \ ijhp_kk_ h[mq_gby
kl\Zfb we_dljhgguo iZkihjlh\ a^hjh\vy y\eyxlky Z bgl_]jZ
d a^hjh\vx dZd p_ehklghkfm khmbabq_kdhfm khklhygbx hj]Z
[dhfivxl_jbaZpby \k_o ^Zgguo \ dhebq_kl_ggihZd \ujZ
aZl_e_c hlghkbl_evgZy ijhklhlZ h[ke_^h\Zgby \haZh`ghk
gby jbkdZ jZa\blby Z^^blb\gh]h ih_^_gby b \uy\e_gby
aZ\bkbfhkl_c > @
<hafh`ghklv kha^Zgby we_dljhgghc [Zau ^Zgguo h ik
a^hjh\v_ km[t_dlh\ h[jZah\Zl_evgh]h ijhp_kkZ \ ^bgmZfbd_
s_kl\e_gb_ ^Zggh]h ijh_dlZ \hafh`gh ijb hj]ZgbaZpbb gZ [
eh]bq_kdhc eZ[hjZlhjbb Gh\]hjh^kdh]h]hkm^Zjkl_ggh]h
bkihevah\Zgb_f dhfie_dlZ h[hjm^h\Zgby ©G_cjhkhnlª

Kibkhd ebl_jZlmju
:[ZkdZeh\Z G I Kbkl_fguc ih^oh^ \ nhjfbjh\Zgbb a^hjh\h]h h[jZaZ
lh\ h[jZah\Zl_evgh]h ijhp_kkZ \ ^ma^rdh\eZ-b[bjkd G=IM – k
:cafZg J B A^hjh\v_ b [_adieZk_\ukl_vaZ^Zqb h[jZah\Zgby \ kh\j_f
mkeh\byo A^hjh_]Zxs__ h[jZah\Zgb – 2011 – ‹ – K –52.
:ezobgZ & < :e_dk__\Z F : :]Znhgh\Z ? E =hlh\ghklv i_^Z
nZdlhj mki_rghklb bgdexab\gh]h ijhp_kkZ \ h[jZah\Zgb – 4.<_klg
Dmiph\Z K : Kbkl_fguc d_hkgh\Z ihagZgby FZl_jbZeu ih blh]Z
jh^ghc gZ ijZdlbq_kdhc dhgn_j_gpbb ©Ijhn_kkbhgZevgu_ ij_h^klZ\e_
\Zgbb b klZgh\e_gbb ebqghklbª Jhklh\kdbc h[eZklghc bgklb
d\ZebnbdZpbb b i_j_ih^]hlh\db jZ[hlgbdh\dZ^jZfbh\Zgby \ ^Z]h]bq_kdh]h
jZah\Zgby XNM
Dmiph\Z K : A^hjh\v_k[_j_]Zxsbc ih^oh^ \ j_ZebaZpbb ijhn_kkb
kbkl_f_ h[jZah\Zgby \ajhkeuo FZl_jbZeu ih blh]Zf ;9,,, F_`^mg
ijZdlbq_kdhc dhgn_j_gpbb ©Kem`[Z ijZdlbq_kdhc ikboheh]bb \ kb
nhjfbjh\Zgb_ ikboheh]bq_kdhc dmevlmju ebqghklb – Kl_fvb b h[s_kl\Z
GZ imlb d bgdexab\ghc rdhe_ ihkh[b_ 86$,'

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

О. А. Семенова
О. В. Серегина

Современная социальная и образовательная политика России ориентирована на улучшение качества жизни общества в целом и каждого гражданина в частности. Перед организациями профессионального образования встает вопрос о создании условий социализации, профилактики правонарушений, организации комплекса мероприятий, направленных на предупреждение беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних, защите их прав и законных интересов, что является приоритетным направлением деятельности.

Modern social and educational policy of Russia focuses on improving the quality of life of society as a whole and each citizen in particular. Organizations of professional education face the challenge of creating conditions of socialization, crime prevention, organization of complex of measures aimed at the prevention of child homelessness and neglect of minors, protection of their rights and legitimate interests, which is a priority.

Ключевые слова: социализация, социальное здоровье обучающихся, профилактика правонарушений, технологии социально-педагогической профилактики, девиантное поведение организационно-методические средства.

Key words: socialization, social health of students, prevention, technologies of socio-pedagogical prevention of deviant behavior, organizational and methodological tools.

Ведущими микрофакторами социализации человека, влияющими как на его социальное развитие и отношение к себе, к окружающим людям и среде (социальной, биогенной, абиогенной), так и на формирование социального здоровья личности обучающихся, являются семья, образовательные и социальные организации. Нельзя исключать и такие факторы, как размытость идеологических принципов, отсутствие ясной системы социально-одобряемого поведения, подверженность молодежи влиянию преступных группировок. В связи с этим на первое место выступает организация действенной системы социально-профилактической работы с детьми и подростками, защиты их прав, подготовки к этой деятельности педагогов, родителей, руководителей [1]. О необходимости профилактики девиантного поведения свидетельствует отечественный и зарубежный опыт. Понятно, что полностью предупредить возникновение преступлений не удастся. Однако частичное, ограниченное предвидение появления тех или иных форм преступности возможно и необходимо [2]. В российском обществе актуализируются проблемы профилактики и борьбы с правонарушениями и преступностью в молодежной среде [3]. Причем особое значение принадлежит педагогическому и психологическому знанию, которое лежит в основе исследований природы отклоняющегося поведения несовершеннолетних и практических мер по предупреждению асоциального поведения подростков.

Большинство специалистов в области педагогики, психологии и криминологии отводят главную роль профилактике правонарушений среди несовершеннолетних. Это объясняется тем, что в подростковом возрасте формируется личность человека, его характер, убеждения, наклонности и ценностные ориентации. По мнению экспертов, существует несколько причин повышения возрастной девиантности молодежи: (а) наличие повышенного энергетического потенциала; (б) неопределенность из-за переходного этапа социализации; (в) наличие низкого социального статуса; (г) существование ощущения социального неравенства; (д) трудности самоутверждения в мире взрослых и др. Активность девиации определяется также незнанием правовых и социальных норм поведения. Поэтому профилактика правонарушений среди несовершеннолетних представляет собой, с одной стороны, важную составную часть общей системы по предупреждению преступности в целом, а с другой – неотъемлемую часть работы по воспитанию подрастающего поколения.

Образовательные организации среднего профессионального образования являются одними из ведущих институтов воспитания молодежи. При этом общественная активность данной категории учащейся молодежи постоянно растет. Именно здесь должен быть обеспечен целостный, непрерывно организованный воспитательный процесс. В свете этого сегодня необходима интеграция современных методов и технологий профилактической работы по правонарушениям в молодежной среде в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций среднего профессионального образования нашей страны. Значимая роль среди причин различных отклонений в поведении подростков принадлежит социально-психологическим, психолого-педагогическим и психобиологическим факторам, знание которых требуется для организации эффективной воспитательной профилактической деятельности в рассматриваемых образовательных организациях. Таким образом, решающее значение в предупреждении и искоренении правонарушений несовершеннолетних имеют мероприятия по качественному улучшению воспитательной работы образовательных организаций, повышению координации их действий с семьей и правоохранительными органами, повышению ответственности родителей за воспитание подростков, а также специальные профилактические меры других государственных и общественных организаций.

(во взаимодействии с социальными) организации способствуют снижению риска развития социальных девиаций у обучающихся [5]. Социальное здоровье подростка – главный фактор обеспечения его социального благополучия, является результатом целенаправленного педагогического процесса. Оно (социальное здоровье) представляет собой сформированность социально приемлемого, нравственно нормативного опыта взаимодействия с социумом, проявляющегося в саморегуляции поведения в изменяющихся условиях, направленной на согласие с самим собой, а также способность к удовлетворению социальных интересов и потребностей, к интеграции в социум. Структура социального здоровья подростка включает духовно-нравственный (следование социальным нравственным нормам, наличие социальных знаний, умений, навыков), социально-поведенческий (устойчивость личности к социально-неблагоприятным факторам среды и сформированность навыков саморегуляции поведения), социально-психологический (социальная направленность личности подростка, удовлетворительная социальная адаптивность) и социокультурный (высокий уровень социального развития, сформированная социальная готовность, социально полезный опыт) компоненты.

Выделяют следующие уровни социального здоровья подростка: (а) социально-приемлемый (стандартный) – соответствие социальным нормам, принимаемым большинством людей; (б) социально-нейтральный (маргинальный) уровень социального здоровья – крайняя граница социальных норм, что вызывает напряжение у окружающих людей; (в) социально-неприемлемый (нестандартный) уровень социального здоровья – наличие явных социальных девиаций [5].

Девиации социального здоровья подростка – это несогласованность протекания внутренних и внешних механизмов социального становления личности подростка, проявляющаяся во временных или постоянных, целенаправленных или стихийных действиях человека, направленных на разрушение ценностно-нормативных устоев общества, девиантном поведении, деструктивной активности в изменяющейся среде, что требует организации в образовательном учреждении системы специальной профилактики. Эффективность социально-педагогической профилактики девиаций социального здоровья подростка зависит от своевременности социально-педагогических мероприятий образовательного учреждения, направленных на предупреждение, устранение и нейтрализацию причин и условий, вызывающих негативные социальные отклонения в поведении. Технология социально-педагогической профилактики девиаций социального здоровья подростка должна включать: (а) педагогическое целеполагание, обследование всех обучающихся в ходе первичной социально-педагогической диагностики; (б) выявление обучающихся с социально-приемлемым, социально-нейтральным, социально-неприемлемым уровнями социального здоровья; (в) социально-

педагогическую профилактику обучающихся с латентными девиациями социального здоровья и др. При осуществлении социально-педагогической профилактики девиаций требуется создание управленческих и социально-педагогических условий профилактики девиаций социального здоровья подростка и готовность всего педагогического коллектива к реализации социально-педагогической профилактики девиаций социального здоровья подростка.

Организация работы социально-педагогической службы, направленной на реализацию превентивной деятельности с подростками группы педагогического риска с учетом принципов и условий социально-педагогической профилактики девиаций социального здоровья подростка, требует своевременного выявления подростков со скрытыми и явными социальными, личностными проблемами для организации их социально-педагогического сопровождения, применяя диагностический инструментарий, анализируя данные обследования (для перевода в исследование) и обязательное привлечение к сотрудничеству специалистов специальных служб и психологов.

Список литературы

1. Гилинский Я. И. Социальный контроль над девиантным поведением в современной России: теория, история, перспективы. – СПб., 1998. – С. 11–17.
2. Бороноев П. Г. Сравнительно-правовой анализ института профилактики правонарушений в России и Японии. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. ун-та, 2007.
3. Мартынова М. С. Индивидуальная профилактическая работа с несовершеннолетними в общей системе профилактики безнадзорности и правонарушений: социально-педагогический контекст: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Калининград, 2007.
4. Приступа Е. Н. Социальное здоровье человека как научная проблема // Функциональное состояние и здоровье человека: материалы I всерос. науч.-практ. конф. 25–29 сент. 2006 г. – Ростов н/Д.: ЦВВР, 2006. – С. 189–191. (0,13 п.л.).
5. Приступа Е. Н. Социально-педагогическая профилактика девиаций социального здоровья школьника: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – М., 2008.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ – ОСНОВНЫЕ ВЕХИ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОЕКТА, ПОСВЯЩЕННОГО ИННОВАЦИЯМ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ

В. А. Розанов, Т. Е. Рейтарова
С. А. Солдатова, Ю. С. Мальцева
Н. А. Лобанов, Д. Вассерман
А. В. Дубко

Публикация посвящена описанию основных этапов и достижений международного проекта «От Балтики до Черного моря – непрерывное образование и продвижение психического здоровья». Проект объединил усилия нескольких университетов и общественных организаций России, Швеции и Украины, основная цель проекта – поддержка системы образования для третьего возраста силами молодых преподавателей на основе знаний о психическом здоровье и когнитивном капитале.

The paper describes main milestones and achievements of the international project “From Baltic to Black sea – life-long learning and mental health promotion”. The project unites several universities and non-governmental organizations from Russian Federation, Sweden and Ukraine. The main goal of the project is to support education for seniors by involvement of young teachers on the basis of knowledge about mental health and cognitive capacity.

Ключевые слова: психическое здоровье, непрерывное образование, инновационные технологии, молодые преподаватели, студенты «третьего возраста», международный проект.

Key words: mental health, life-long learning, innovation technologies, young teachers, third-age students, international project.

В 2012 г. начал свою работу международный проект «От Балтики до Черного моря – непрерывное образование и продвижение психического здоровья». Партнерами проекта являются ряд университетов из Российской Федерации, Швеции и Украины[1]. Проект финансируется Шведским институтом (Swedish Institute). С самого начала основной идеей проекта было создание условий для сохранения и улучшения психического здоровья широких слоев населения путем продвижения образовательных продуктов для старших возрастных групп при обязательном участии молодых преподавателей и тренеров.

Психическое здоровье – сложное междисциплинарное понятие, в значительной степени культурно обусловленное, понимаемое представителями различных направлений (медицина, психология, социология) по-разному. Данная концепция берет свое начало примерно с 50-х годов прошлого века,

[1] Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова, общественная организация «Экологическое здоровье человека» (Украина, Одесса); Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского (Россия, Симферополь); Автономная некоммерческая организация социальной адаптации пожилых «Серебряный возраст» (Россия, Санкт-Петербург); НИИ социально-экономических и педагогических проблем непрерывного образования Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина (Россия, Санкт-Петербург); Каролинский институт (Швеция, Стокгольм).

когда на смену сугубо медицинской модели здоровья (отсутствие болезней) стали приходить новые взгляды, которые рассматривали здоровье как состояние, означающее нечто больше, чем просто отсутствие болезней или инвалидности. В значительной степени концепция психического здоровья связана с позитивной психологией, призывающей не концентрироваться на трудностях и патологических проявлениях, а изыскивать сильные стороны личности.

Представления в обществе относительно психического здоровья часто поверхностны и ассоциируются прежде всего с медицинским аспектом проблемы. В то же время это широкое понятие, включающее такие факторы, как автономность, само-актуализацию и ориентированность на будущее, способность справляться с проблемами, ясное восприятие реальности, умение сопротивляться стрессам, адаптивность, а также способность любить, трудиться и играть, является едва ли не ключевым в современном мире, полном стрессов и конфликтов. Поэтому потребность в информировании о психическом здоровье и средствах его достижения (здоровое питание, физическая и интеллектуальная активность, релаксация, эмоциональные разгрузки, тренировка своих когнитивных способностей, оптимистический настрой) чрезвычайно высока.

В проекте была сделана уникальная попытка решить сразу несколько задач, а именно: (1) познакомить как можно большее число молодых и пожилых людей с концепцией психического здоровья, дать в руки молодежи и старшему поколению знания и инструменты по сохранению и приумножению своего психического благополучия, когнитивного и эмоционального капитала; (2) стимулировать в системе высшего образования и в системе социального обеспечения интерес к образованию для пожилых как к эффективному инструменту поддержания психологического благополучия и когнитивной эффективности старшего поколения; (3) привлечь как можно больше представителей молодежи в систему образования для пожилых, обучить молодых преподавателей, социальных работников, представителей творческой молодежи основам интерактивной педагогики и помочь им создать собственные инновационные учебные курсы для старшего возраста; (4) улучшить взаимопонимание между поколениями, преодолеть межпоколенческий «цифровой разрыв», стимулировать активную жизненную позицию, волонтерство и создать возможности для личностного роста участников проекта.

Для решения этих амбициозных задач была избрана образовательная технология, суть которой в прохождении всеми заинтересованными молодыми преподавателями и тренерами структурированного 2-х месячного образовательного курса (цикла семинаров-тренингов) с обязательной разработкой собственного образовательного продукта (курса, тренинга или творческой мастерской) и его публичной защитой. В качестве преподавателей выступили представители университетов-партнеров и дружественных им организаций, а в качестве экзаменационной комиссии – потенциальные потребители инновационных образовательных продуктов, студенты «3-го возраста», представи-

тели волонтерских организаций, лица старшего возраста, заинтересованные в участии в образовательных программах и мастерских. Во всех случаях важнейшим условием было достижение наивысшего уровня преподавания, новизна, высокий профессионализм преподавательского состава, участие международно признанных экспертов.

На стадии планирования семинаров-тренингов большое значение имела разработка программы семинаров, ее содержательной части, предмета изучения. Исходно было ясно, что программа должна содержать три блока знаний, а именно: (1) проблема психического здоровья в современном мире и ее значение для различных поколений; (2) педагогика для «3-го возраста» и современные методики интерактивного образования; (3) общеразвивающий блок знаний, направленный на углубленное понимание биологических, психологических и социальных проблем старшего поколения. Эти общие направления были конкретизированы таким образом, чтобы темы и содержание лекций и практических занятий отвечали самому современному уровню знаний, как относительно проблем психического здоровья и их сложной био-психо-социальной природы, так и относительно новейших представлений о старении, эволюции поведения человека в современном цифровом пространстве, перспектив активного долголетия и роли позитивных психологических концепций и технологий «тренировки мозга» в продвижении на этом направлении.

Отдельно следует остановиться на педагогических инновациях. Их суть сводилась к освоению молодыми преподавателями и энтузиастами приемов интерактивной педагогики, умению мотивировать себя и аудиторию, усвоению роли психологических моментов взаимодействия со «студентами старшего поколения». К числу несомненных инноваций можно отнести использование активных методов (кейсы, деловые игры, «мозговой штурм», индивидуальные и групповые проекты) и тренинговых технологий для обучения лиц третьего возраста.

Если говорить о непосредственных этапах реализации проекта, то необходимо отметить следующее. После этапа стратегического планирования, который прошел в Одессе в ходе специального семинара, были намечены основные пути реализации проекта. Перед нами стояли два основных вопроса: как привлечь действительно заинтересованную молодежь и что предложить нашим участникам в содержательном плане, с тем чтобы, с одной стороны, поддерживать их интерес, а с другой – достичь тех целей и задач, которые были сформулированы. В плане привлечения молодых преподавателей большую роль сыграли университеты-партнеры, но вскоре выяснилось, что необходим более широкий подход. В конечном счете, понадобились более широкие контакты с госучреждениями, в частности, социальными службами, а также с неформальными объединениями граждан, общественными организациями и волонтерскими движениями. Именно в этом сегменте выявились многочисленные энтузиасты, увлеченные идеями помо-

щи старшему поколению, которые и составили значительную часть благодарных слушателей. Университеты тоже внесли свой вклад в лице аспирантов, молодых преподавателей, стремящихся к профессиональному росту, недавних выпускников. Участие в программе молодых преподавателей дает основание надеяться, что наши идеи, при стечении благоприятных обстоятельств, смогут найти свое развитие в классических университетах.

В этом плане полезным оказалось знакомство с традициями образования для старшего поколения, пенсионеров («сеньоров», как это часто именуется) в Швеции. Структуры, которые занимаются этим в Швеции, частично общественные, частично коммерческие «университеты 3-го возраста», функционирующие в значительной степени как клубы по интересам. Их существование поддерживается частично за счет членских взносов и оплаты конкретных курсов (суммы при этом являются весьма умеренными), а также разнообразной спонсорской поддержки (от профсоюзов, общественных организаций, политических партий, государства или частных благотворителей). В конечном итоге, эти университеты решают свои задачи, привлекая наиболее активную часть представителей старшего поколения, причем интересно, что их деятельность почти не рекламируется. Появление новых участников осуществляется путем распространения информации среди друзей и знакомых тех, кто уже вовлечен в образовательный процесс. Следует также отметить, что идея нашего проекта относительно специального внимания к проблемам психического здоровья оказалась новой для Шведских университетов 3-го возраста, причем она была воспринята с интересом и вниманием.

Эта идея также неоднократно звучала на различных конференциях и форумах, посвященных образованию и психическому здоровью, в частности: на, 12-й международной конференции «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития», которая состоялась 30 мая – 1 июня 2014 г. в Санкт-Петербурге на базе Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина; на конференции по психическому здоровью в Стокгольме, организованной Шведским национальным центром превенции при Каролинском институте; на конференции в Одессе, посвященной психическому здоровью поколений.

Все новые знания и опыт, полученный преподавателями в процессе взаимных визитов, встреч, участия в конференциях, обсуждения планов и инструментов реализации проектных заданий, в конечном итоге дали свои результаты. Итоги проведенной работы, которая осуществлялась в Одессе, Симферополе и Санкт-Петербурге, сводятся сегодня к нескольким очевидным достижениям. Прежде всего, сформирована международная команда преподавателей и тренеров, создан уникальный учебный курс для молодых педагогов, имеющий несомненные перспективы для более широкого внедрения. Налажены международные связи, изучен опыт образования для пожилых в странах-партнерах, нашла свое развитие идея поддержания психического здоровья старших поколений.

Однако наиболее важный результат состоит в том, что после конкурсного отбора 112 молодых людей прошли полный курс подготовки и защитили свои оригинальные учебные разработки. Таким образом, во всех трех городах-участниках (Одесса, Симферополь, Санкт-Петербург) создана база для развития образования для лиц 3-го возраста на инновационной основе. В настоящее время стоит вопрос о перспективах практического использования имеющихся наработок в сфере непрерывного образования и активизации местных инициатив на этом направлении. Актуальным также является расширение географии применения технологий реализации проекта, что предусматривает активное вовлечение и взаимодействие государства, бизнес-сообщества и общественных движений.

В целом основные цели проекта достигнуты, накопленный опыт является тем ценным ресурсом, который позволит решать сложные задачи, стоящие перед современным обществом с его демографическими и межпоколенческими проблемами, характерными для эры цифровых информационных технологий.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В СОДЕРЖАНИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ш. Ш. Курайшев

В данной статье раскрыты содержание физического воспитания и спортивных мероприятий в учебно-воспитательном процессе школы.

In this article the content of physical training and sports activities in the educational process of schools is considered.

Ключевые слова: физическое воспитание, школьники, учебно-воспитательная работа, образовательные учреждения, спорт, непрерывное образование.

Key words: physical training, students, teaching and educational work, educational institutions, sports, lifelong learning.

В концепции непрерывного образования, принятой в Республике Узбекистан подчёркивается осознанная потребность личности в постоянном развитии, удовлетворяемая регулированием различных систем образования. Реализация данной концепции связана с совершенствованием всей системы образования, в том числе и непрерывного физического воспитания современной молодёжи. Основные цели и задачи развития физической культуры и спорта в Узбекистане – это воспитание здорового молодого поколения, всемерное поощрение и развитие народных игр и видов спорта, активное вовлечение в физкультурное движение самых широких слоев населения, достижение органического единства физического воспитания с практикой строительства общества.

Основным организационным центром системы физического воспитания учащейся молодёжи является общеобразовательная школа. В учебных заведениях физическое воспитание осуществляется в процессе учебных занятий, физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятий, которые проводятся в соответствии с разработанными и утвержденными положениями (Закон «О физической культуре и спорте», Государственная программа «Соғлом авлод учун» («За здоровое поколение»), «Программа развития физической культуры и спорта в Узбекистане»). Эти документы рассматривают физическое развитие и спорт как дело первостепенной важности, цель которого – обеспечение массового и доступного характера физического воспитания в любом возрасте.

Физическое воспитание в школьном возрасте имеет особенно большое значение. Приобретенные в школьном возрасте двигательные умения и навыки, а также физические, интеллектуальные, волевые и другие качества становятся базой для быстрого и полноценного овладения профессионально-трудовыми и другими специальными двигательными действиями, дальнейшего физического совершенствования в зрелом возрасте. Не меньшее значение имеет вклад школьного физического образования в развитие личности молодых людей, формирование их мировоззрения и жизненной позиции, морального облика, интеллектуальной и эстетической культуры, волевой устремленности.

Использование игрового метода в воспитании физических качеств у школьников развивает не только физические качества, но и воздействует на психические процессы: память, внимание, мышление и т. д. Основная определяющая черта соревновательного метода – конкретное сопоставление сил в условиях упорядоченного соперничества. Соревновательный метод применяется при решении ряда педагогических задач: воспитание физических, волевых и моральных качеств, совершенствование умений и навыков. Этот метод позволяет предъявить наиболее высокие требования к функциональным возможностям организма и тем самым способствовать их наивысшему развитию.

В содержание внеклассной работы включается организация спортивных секций: лёгкая атлетика, футбол, гимнастика, бокс, теннис, борьба, кураш, велоспорт, мини-футбол, шашки и другие игры. Основными задачами спортивных секций в общеобразовательной школе являются: (а) всестороннее физическое развитие, укрепление здоровья и закаливание организма учащихся; (б) развитие индивидуальных физических способностей до высокого уровня с целью достижения спортивного успеха в соответствии с возрастом и полом; (в) формирование в процессе занятий моральных и волевых качеств, привитие навыков культурного поведения; (г) совершенствование организаторских способностей в спортивно-массовой и оздоровительной работе с учащимися разного возраста.

Создание в соответствии с Указом Президента Республики Узбекистан в 2002 г. «Фонда развития детского спорта» послужило важным шагом на пути развития детского спорта. Фонд выступает в качестве эффективного механизма реализации целей и задач в области детского спорта. Основные задачи фонда – содействие осуществлению задач физического воспитания детей, пробуждение интереса к спорту у подрастающего поколения. В начальных школах республики реализуется образовательная программа «Здоровые дети», направленная на формирование у детей культуры питания как составляющей здорового образа жизни. Начальное образование, как важная составляющая часть общего образования, является этапом, на котором формируются первые знания, умения и навыки. В число основных задач, проводимых по программе «Уроки правильного питания», входит формирование у детей представления о ценности здоровья, необходимости его укрепления, ознакомление с правилами здорового образа жизни и правильного питания, освоение детьми форм поведения, связанных с заботой о своем здоровье, знакомство с национальными культурными традициями. Реализация программы «Здоровые дети» осуществляется в рамках классных часов, работы в кружках, факультативных занятий, связанных с формированием у детей основ здорового образа жизни. Проводить «Уроки правильного питания» могут классные руководители, учителя-предметники, воспитатели. На первом этапе планируется охватить более 6 000 школьников республики. Благодаря реализации программы «Здоровые дети» у школьников начальных классов и их родителей будет формироваться культура здорового питания, а это, как отмечают специалисты, путь к решению одной из важнейших социальных задач – воспитанию здорового поколения.

Следует отметить, в Узбекистане происходит интеллектуальный социально-культурный процесс, т. е. массовый всплеск образовательно-творческого порыва молодёжи, который открывает просторы духовного потенциала подрастающего поколения. Конечной целью данного процесса является всесторонняя подготовка молодых людей к жизни, самостоятельному развитию, умению противостоять различным идеологическим воздействиям и решать жизненные проблемы.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ ОДИН ИЗ ВАЖНЫХ ВЕКТОРОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д. Д. Шарипова
Г. А. Шахмурова
А. Д. Шарипов

Рассмотрена проблема здоровьесбрежения на разных этапах системы непрерывного образования путем создания в образовательных учреждениях здоровьесберегающей службы.

The article deals with health promotion challenge at different stages of continuous education system through forming of health promoting services in educational establishments.

Ключевые слова: здоровое поколение, здоровьесберегающая направленность, образование, здоровьесберегающая среда.

Key words: healthy generation, health promotion trend, education, health promoting environment.

Со дня провозглашения независимости Узбекистана на уровень государственной политики была поднята идея формирования нравственно и физически здорового поколения, воспитания гармонично и всесторонне развитой личности, успешному осуществлению которой призвана эффективно способствовать реализация системы непрерывного образования. В ходе внедрения этой системы важную роль и особое значение приобретает здоровьесберегающая направленность образовательного процесса. Исходя из этого, нами была проанализирована система непрерывного образования в контексте разработки проблемы оздоровительной направленности на следующих её этапах: (а) дошкольное; (б) общее среднее; (в) общее специальное профессиональное образование; (г) высшее образование, в том числе подготовка педагогических кадров, их переподготовка и повышение квалификации; (д) последующее самостоятельное образование; (е) внешкольное образование и (ж) образование детей с особыми потребностями.

В плане развития образовательного сектора Республики Узбекистан до 2 д щIфа□ и фж бек е ание дет раС д р о к

тов Р

заведение, в чем особое значение приобретает здоровьесберегающая направленность образовательного процесса. В системе подготовки педагогических кадров, переподготовки и повышения квалификации педагоги будут подготовлены к тому, чтобы внести достойный вклад в личностную подготовку обучающихся, развитие их самостоятельного мышления и организационных навыков по сохранению и укреплению здоровья. На этапе высшего образования к 2017 г. выпускники будут подготовлены в качестве высококвалифицированных специалистов со здоровьесберегающими компетенциями, способных внести свой достойный вклад в научный прогресс страны и ее экономическое и культурное развитие. В процессе реализации внешкольного образования будут созданы необходимые условия для участия детей и молодежи в занятиях по интересам с учетом состояния и эффективного укрепления их здоровья. Образование детей и молодежи с особыми потребностями следует ориентировать на обеспечение их успешного участия в образовательном процессе на всех этапах системы непрерывного образования в соответствии со своими особыми потребностями и склонностями с учетом необходимости последовательного сохранения и укрепления их здоровья.

Определенная здоровьесберегающая направленность образовательного процесса предусматривается и государственными научно-техническими программами прикладных исследований на 2015–2017 гг. В частности, программой «Духовно-нравственное и культурное развитие демократического и правового общества, формирование инновационной экономики» запланировано решение таких задач, как: (а) исследование духовных ценностей, национальной идеи, культурного наследия, истории узбекского народа и государственности в процессе модернизации образования; (б) исследование современных подходов к организации, управлению, повышению эффективности и качества образования, расширение в обществе непрерывности и преемственности образования для всех слоев населения; (в) воспитание молодого поколения на основе исторических, национальных и общечеловеческих ценностей и разработка оптимальных путей социальной адаптации, интеграции детей и молодежи в общество, исследование особенностей формирования здорового образа жизни и физического развития молодежи; (г) разработка эффективных механизмов обеспечения информационной безопасности детства, защита детей и молодежи от информации и других негативных явлений, представляющих угрозу их здоровью, воспитанию и развитию.

Для реализации идеи о физически и духовно здоровом поколении необходимо предусмотреть следующее: (1) особое внимание уделять проблеме сохранения национального генофонда, возрождения национального менталитета, отличающегося своей здоровьесберегающей направленностью в ее разнообразных проявлениях на всех этапах непрерывного образования; (2) воспитывать физически и нравственно здоровое поколение; (3) вырастить свободное и независимое, сильное и честное поколение, что обеспечивает его высокое духовно-нравственное здоровье; (4) воспитать талантливую, свободную и здравомыслящую молодежь, чему призвано способствовать также здоровьесберегающая направленность непрерывного образования. Основным условием выполнения указанных выше задач выступает реализа-

ция Концепции воспитания нравственно и физически здорового поколения в нашей стране, разработанная Президентом нашей республики И. А. Каримовым, которая оценена международным сообществом как модель по оздоровлению национального генофонда и явилась значительным событием в жизни нашего государства. Достижение этой цели возможно путем повышения эффективности деятельности образовательных учреждений.

В настоящее время педагогическая наука обрела определенный потенциал по внедрению педагогических и информационных технологий в систему образования, однако наименее изученными остаются здоровьесберегающие технологии, внедрение которых несомненно будет способствовать сохранению и укреплению развитию здоровья как высочайшей ценности человека и формированию валеологической (здоровьесберегающей) культуры. Оздоровительная направленность деятельности педагогов, независимо от того преподавание какого предмета он осуществляет, в настоящее время стала одной из приоритетных наряду с реализацией образовательной, воспитательной, развивающей функций, связанных с подготовкой обучающихся к предстоящей социальной, профессиональной и семейной жизни.

Широкая эрудиция, мастерское владение речью, большие коммуникативные возможности преподавателей позволят успешно решать задачи, предъявляемые обществом к деятельности педагога в ходе реализации образовательно-воспитательного процесса, в том числе к тому, чтобы он хорошо владел медико-гигиеническими знаниями о сохранении и укреплении здоровья, о создании здоровьесберегающей среды обучения и об использовании здоровьесберегающих технологий, предусматривающих передачу знаний, выработку умений и навыков по охране здоровья с тем, чтобы эти знания, умения и навыки прочно вошли в повседневную жизнь и способствовали духовно-нравственному и культурному развитию обучающихся.

Современное образовательное учреждение призвано обеспечивать творческое развитие личности учащегося, формирование его интереса к учебе, становление интеллектуальных, психофизических способностей, социальную активность обучающихся. Успешное решение этих проблем возможно только при создании здоровьесберегающей среды обучения, психологического комфорта во взаимоотношениях обучающего и обучаемого, готовности педагога к системно организованной воспитательной работе по формированию всесторонне здорового образа жизни.

Согласно научным источникам, здоровьесберегающая среда обеспечивается наличием условий сохранения и укрепления здоровья учащихся, а также целенаправленным формированием культуры здоровья всех участников образовательного процесса. При этом следует иметь в виду, что центральное место в культуре здоровья занимают ценностно-мотивационные установки, а также знания, умения, навыки сохранения и укрепления здоровья, формирования здорового образа жизни. Система валеологического (здоровьесберегающего) воспитания и образования обучающихся включает в себя следующие виды деятельности: (1) санитарно-гигиеническая (здоровьеохранительная); (2) учебно-методическая (дидактическая), связанная с внедрением здоровьесберегающих технологий; (3) оздоровительно-учебно-воспитательная работа; (4) работа с родителями. Все это в целом способ-

ствует повышению профессиональной компетенции самих педагогов. Для реализации первого направления определены такие задачи, как формирование компетентности педагога к созданию здоровой обучающей среды, обеспечение каждому обучающемуся физиологического и психологического комфорта в образовательных учреждениях. Учебно-методическое направление предполагает решение следующих задач: (а) формирование эмоционально благоприятной среды обучения; (б) предотвращение учебных перегрузок; (в) создание условий для реализации развивающей функции образования; (г) повышение интереса к продуктивности самого обучения; (д) внедрение здоровьесберегающих технологий и др. Здоровьесберегающая учебно-воспитательная работа предусматривает формирование у личности обучающихся самосознания, современного мировоззрения, эстетических чувств, навыков межличностного общения, а также половое воспитание и формирование семейных ценностей, физическое воспитание, совмещение с основами личной и общей гигиены, воспитание экологогигиенической культуры, трудовое обучение и профориентация, освоение основ безопасности жизнедеятельности. И наконец, в ходе работы с родителями следует осуществлять разработку и реализацию комплексных программ взаимодействия с семьей: консультативно-диагностической, методической, корреляционно-педагогической.

Особое внимание следует уделять индивидуализации и дифференциации образования с учетом уровня развития и состояния здоровья обучающихся; внедрению здоровьесберегающих технологий в процесс обучения и воспитания, новых программ и учебных планов, форм и методов обучения, предусматривающих личностно ориентированный подход, межпредметную интеграцию интерактивных методов. Все это возможно успешно осуществлять при усилении здоровьесберегающей подготовки учителя, способного осуществлять здоровьетворческую деятельность в процессе учебной и внеаудиторной работы. На наш взгляд, здоровьесберегающая воспитательная работа обучающихся на всех этапах системы непрерывного образования должна включать деятельность по формированию у них высокого самосознания ценности здоровья и всячески способствовать их духовно-нравственному и культурному развитию, чему призваны эффективно способствовать создаваемые в образовательных учреждениях службы по здоровьесбережению, осуществляющие валеологическую, координирующую, здоровьесозидающую деятельность.

ИНСТИТУТ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

Т. А. Сидорчук

В статье рассмотрена необходимость внедрения семейного образовательного проекта, который основан на идее непрерывного образования в единстве пространства и времени. Это позволит укрепить межпоколенческие связи, усилить роль старшего поколения в семейном воспитании, активизировать патриотическое воспитание.

The article deals with the necessity of family educational project implementation based on the idea of continuous education within the unity of space and time. It will enable to establish intergeneration links, strengthen the role of elder generation within family education, and activate patriotic education.

Ключевые слова: пожилые люди, институт третьего возраста, детский центр развития, семейный образовательный проект, непрерывное образование.

Key words: elderly people, the third-age institution, children's developmental centre, family educational project, continuous education.

В связи с постарением населения в России актуальной социально-психологической проблемой является разработка научных основ образовательной составляющей геронтологической инфраструктуры.

Геронтообразование должно включать несколько направлений: (1) образовательные программы для пожилых людей (Открытие геронтологических факультетов для людей старшего возраста – «Институтов третьего возраста», что позволит им получить дополнительное образование, даст возможность новой познавательной деятельности и передачи своих собственных знаний и богатого опыта другим, в том числе используя дистанционное образование. И здесь встает проблема подготовки специалистов, работающих со взрослыми); (2) образовательная работа с родственниками и ближайшим окружением пожилых людей (Открытие специальных курсов для более молодого поколения, на которых оно получит необходимые знания по уходу и общению с пожилыми людьми, что позволит пожилым получать достойный уход в домашних условиях.); (3) научно-исследовательская работа в области геронтологии (Открытие научно-образовательных центров по геронтологии, которые бы занимались перспективными научными исследованиями, распространением инновационных социальных технологий в области геронтологии, внедряли новые формы работы с пожилыми людьми, проводили конференции, в том числе международные, приглашали лучших специалистов для обмена опытом и т. д.); (4) подготовка и обучение геронтологических кадров для нужд геронтологических центров и домов-интернатов, хосписов, отделений милосердия, центров социального обслуживания и т. д.; (5) волонтерство (Социальное волонтерство самих людей пожилого возраста посредством разработки и реализации социальных проектов, имеющих большую общественную значимость. Это и сотрудничество с домами-интернатами по установлению шефства над проживающими, организация работы по озеленению и благоустройству территории, проведение мастер-классов народного

прикладного творчества, участие в совместных концертах, творческих вечерах и многие другие проекты.).

Уже несколько лет почти во всех регионах РФ действуют институты и университеты третьего возраста. В октябре 2012 г. начал свою работу Смоленский «Институт третьего возраста» на базе Социально-психологического центра Смоленского государственного университета.

На основании результатов социально-психологического мониторинга была разработана Образовательная программа для пожилых людей Смоленского региона «Помоги себе сам». Задачи программы: (а) предоставление пожилым людям и их ближайшему окружению образовательных услуг по различным направлениям подготовки; (б) изучение духовно-исторического наследия родного края и православной культуры; (в) расширение духовно-образовательного пространства (формирование библиотечного фонда и видеотеки при «Институте третьего возраста»); (г) подготовка и выпуск учебных пособий «Помоги себе сам», «Семейная гостиная», «Семейные традиции на Смоленщине» и др.; (д) подготовка и стажировка специалистов-геронтологов; (е) создание консультативного центра (система консультаций и тренингов для пожилых людей и их ближайшего окружения) и др.

Первые наши «ретро-студенты» уже перешли на третий год обучения. Занятия на каждом курсе проводятся 3–4 раза в неделю по два часа; курс – девять месяцев, т. е. обучение на каждом курсе длится полный учебный год. Одновременно с открытием Института третьего возраста реализовывается социально-просветительский проект «Образование через всю жизнь», который является инновационным семейным образовательным проектом и предусматривает одновременное обучение членов семьи разных возрастов. Работают четыре отделения: детский центр развития «Знайка» для детей от 1,5 до 7 лет; отделение психологических технологий и консультирования «Содействие»; логопедическое отделение и социальное отделение «Мудрость» для пожилых людей (Институт третьего возраста). Отличительная особенность центра заключается в том, что у нас обучаются в едином временном пространстве люди всех возрастов, от 1,5 до 80 лет. Одновременно Институт третьего возраста является экспериментальной площадкой для обучения студентов Смоленского государственного университета. Преподаватели-наставники привлекают студентов к проведению различных образовательных программ во всех отделениях центра.

Смоленский социально-просветительский проект «Образование через всю жизнь» является инновационным образовательным проектом и предусматривает одновременное обучение членов семьи разных возрастов. Обучение пожилых людей в рамках семейного образовательного проекта является сегодня делом исключительной социальной важности.

Изложенное выше заставляет по-новому взглянуть на задачи социальной семейной политики. Внедрение семейных образовательных проектов различной направленности позволит поддержать семейные традиции, наладить связь поколений, укрепить духовно-нравственное начало всех членов семьи, поднять статус пожилых людей в семье и в обществе в целом.

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ И ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ СПОРТА

Л. В. Марищук
Е. В. Микуло

Анализируется процесс спортивной подготовки как технология, предусматривающая субъект-субъектное взаимодействие тренера и спортсмена, их личностное и профессиональное развитие. Приведена авторская дефиниция психодидактической технологии.

Sport training process as a technology providing subject-subject (trainer and sportsmen) interaction, professional and personal development is analyzed. Author`s psycho didactic technology definition is presented.

Ключевые слова: технология, развивающая, психодидактическая, система, спортсмены, тренеры, спортивная подготовка.

Key words: technology, development, psycho-didactic, system, sportsmen, trainers, sport training.

Г. Драйден писал: «Есть только два направления изменения человека – развитие либо деградация, поэтому, если образование не способствует развитию, то оно будет служить деградации». Подготовка отдельного спортсмена высокого класса всегда является проблемой, которую можно и нужно решать как уникальную и неповторимую [6]. На практике сформировано понимание того, что в случае подготовки высококлассных спортсменов и тренерам, и спортсменам необходимо непрерывное развитие профессионально значимых качеств личности, что подразумевает использование развивающих (психодидактических) технологий. Применение развивающей технологии – первая ступень развития субъектного мировоззрения педагога, это база для освоения последующих технологий личностно ориентированного образования. Развивающие технологии обеспечивают фундаментальность образования за счет перевода педагога с методического на концептуально-методологический уровень деятельности [4]. Развивающие технологии – это технологии, ориентированные на создание соответствующих условий для развития личности, изменение этических норм, развитие интеллектуального и физического потенциала человека. Развивающие технологии предполагают диалогичность, конструирование субъект-субъектных отношений, обусловливающих характер межличностного взаимодействия. Результатом такого взаимодействия будет личностный рост его субъектов, продуктивность и экономичность совместной деятельности. Мониторинг выполнения замысла позволяет своевременно корректировать процесс реализации и получать желаемый результат.

Особенностью развивающих технологий является то, что их применение требует высокой активности педагога и обучающихся. Активность педагога проявляется в познании личностных особенностей учеников, готовности к самоизменениям и внесению коррекций в технологический процесс. Активность обучающихся проявляется в возрастающей самостоятельности и ответственности, т. е. субъектности в процессе взаимодействия. Развивающий характер технологии проявляется в возможности ее влияний на интегральные

характеристики человека (потребности, интересы, мотивы, ценностные ориентации, установки, смыслы), на развитие профессионально значимых личностных качеств и определяет динамику развития личности в целом, ее компетентность в избранном виде деятельности. Результатом применения развивающей технологии является стремление человека к саморазвитию, саморегуляции, саморефлексии, самоопределении и самоконтролю, способности самосовершенствования – субъектности личности. Несмотря на значимость психолого-педагогических технологий, разрабатываемых на принципе центрации образования на развитии и саморазвитии, технологии, реально используемые на практике оказываются в стороне от наиболее современных идей и концепций. Происходящие в результате их применения изменения носят в основном случайный характер и не имеют отношения к реконструкции образовательного процесса на принципах личностно ориентированного образования [5]. Представляется принципиально важным вывод С.А. Гончарова [3] о том, что развивающим технологиям сложно обучить, если они не становятся организующим принципом образовательного процесса, как взаимодействия, что требует перестройки профессионального менталитета всех его участников. Синтез психологии и гуманитарной культуры в процессе личностно ориентированного обучения в спортивной деятельности способствует выполнению главной задачи – развитию личности, ее интеллектуальному и физическому совершенствованию.

Основой развивающей технологии являются принципы научности, интеграции, креативности, а средствами их разработки и реализации – концептуальное осмысление обучения, применение методик развивающей направленности, тематические программы развивающих занятий, мониторинг процесса личностного развития учащихся. Представляет интерес мнение В.К. Грановского и его коллег, называющих самым виртуозным инструментом развивающих технологий регулирование поведения во взаимодействии – «пространства перспективы» [4]. Ресурсом повышения результативности спортивной деятельности является субъект-субъектное взаимодействие, использование не императивного принуждения в учебно-тренировочной деятельности, а создание системы выбора поведения субъектов спортивной деятельности, самостоятельного согласованного конструирования ими решения в той или иной ситуации. Регулирование поведения – это работа на опережение в условиях конкуренции инициатив. «Поведение следует за инициативой в пространстве перспективы, и делает это тем легче и свободнее, чем более перспективным ощущает это следование и приносимые им выгоды и преимущества…» [4]. Особенности взаимодействия в физкультурной и спортивной деятельности, выражаются прежде всего в том, что регуляция поведения спортсмена тем легче, чем более перспективными ощущает он выгоды и преимущества спортивной деятельности [10]. Важно и необходимо определить место и время проведения психологической подготовки в системе многолетней подготовки спортсмена, особенно в олимпийском спорте. Доминирование субъект-субъектного типа отношений ориентирует спортивных педагогов на создание условий для собственного профессионально-личностного развития, для актуализации ресурсных возможностей личности спортсмена в соответствии с особенностями их индивидуальности [10].

К настоящему времени в сфере физической культуры и спорта сложилась благоприятная ситуация, предопределяющая целесообразность применения развивающих технологий как одного из эффективных средств реализации педагогом личностно ориентированного подхода. Среди них: (а) стремление к непрерывному развитию профессионально значимых качеств субъектов спортивной деятельности; (б) наличие мониторинга подготовленности спортсмена к соревновательной деятельности; (в) поиск путей профессионального взаимодействия различных по квалификации специалистов (педагог, врач, психолог, менеджер и пр.), объединенных целью успешной спортивной подготовки. Это позволит с учетом накопленного в педагогике и психологии опыта, не декларативно, а реально организовать совместную деятельность тренера, спортсмена и психолога, реализуя развивающие технологии. Технология понимается нами как совокупность приемов, способов и их последовательности для достижения поставленной цели. Реализуется она на основе принципа воспитывающего обучения в субъект-субъектном взаимодействии педагога и обучающихся, комплексно воздействуя на мотивационно-потребностную, эмоционально-волевую и когнитивную сферы личности. Технология – микросистема в системе «обучающий – обучающийся», так как все пять ее компонентов: целевой, содержательный, организационный, операциональный, диагностический взаимосвязаны и взаимозависимы; цель выступает системообразующим фактором, а достижение цели – прогнозируемый и диагностируемый результат применения – механизмом обратной связи. Такая трактовка легла в основу разработки «Технологии непроизвольного обучения» (Л.В. Марищук, 1992) [8; 9], в которой использовалось и «повторение без повторений» А.Н. Бернштейна с целью формирования двигательных навыков. Под нашим (Л.В. Марищук) руководством был разработан и внедрен в практику работы со студентами физкультурного вуза и спортсменами ряд технологий, названных, по аналогии с «Психопедагогикой» Э. Стоунса [11], психодидактическими. Среди них: «Технология умственного воспитания средствами гуманитарных дисциплин», посвящённая реализации принципа воспитывающего обучения курсантов физкультурного вуза А.О. Фиалко-Вагранова (1998); «Технология целенаправленного формирования волевых и физических качеств» в процессе выполнения специальных упражнений профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников силового ведомства, для чего разработана оригинальная полоса препятствий С.А. Гайдука (2005); «Технология идеомоторного тренинга» спортсменов баскетболистов при выполнении бросков мяча в корзину Алирезы Бахрами (2007): «Технология активизации мнемической деятельности» студентов физкультурного вуза, в том числе развития мышечной памяти, внедренная С.Г. Ивашко (2011); «Технология формирования навыка выполнения штрафного броска в баскетболе А.А. Быковой (2012), название которой говорит само за себя: использовались различные тренажёрные устройства и идеомоторный тренинг; «Технология формирования соревновательной надежности» В.М. Заики (2014), определившая формирование навыка регуляции оптимального в соревновательной деятельности психического состояния спортсменов.

В соответствии с Государственной программой развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2011–2015 гг. в лаборатории психологии спорта НИИ физической культуры и спорта под нашим руководством выполняются проекты «Разработка программы развития сенсомоторных функций и специализированных восприятий спортсменов и внедрить их в систему подготовки спортивного резерва» и «Разработка и внедрение методики развития спортивно важных качеств личности в педагогическом процессе подготовки спортивного резерва». Программы выстроены на основе принципов развивающей (психодидактической) технологии и направлены обеспечение развивающей направленности спортивного педагогического процесса и повышение уровня развития искомых функций и восприятий спортсменов, совершенствования их психомоторных способностей. Диагностический компонент – результат применения определит понимание ценности развития человека, построение спортивно-педагогического процесса на развивающей основе (организацию системной психологической подготовки), развитие базовых психомоторных и спортивно значимых качеств, целенаправленное личностное развитие и саморазвитие спортсмена. Реализация содержательного и организационного компонентов (методик) развивающей технологии требует внешних ресурсов образовательной спортивной среды: кадровых, информационных, материально-технических, временных.

Обобщая, отметим, что согласование методологического и гуманистического потенциала гуманитарного и естественнонаучного знания, их позволяет создать развивающую методологию психологической подготовки спортсмена на этапе становления спортивного мастерства. Использование развивающих технологий требует непрерывного профессионального образования, выступающего фактором жизненной успешности и конкурентоспособности субъектов профессиональной спортивной деятельности.

Список литературы

1. Быков В.С. Теория и практика актуализации физического самовоспитания школьников: дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1999. – 490 с.
2. Водолагина И. Ю. Формирование готовности студентов педвуза к использованию личностно ориентированной технологии развития учащихся (на материале предмета физической культуры): дис... канд. пед. наук. − Саратов, 2002. − 162 с.
3. Гончаров С. А. Гуманитарные технологии в образовании и социальной сфере // Вестн. Герценовского ун-та. – 2008. – № 5 (55). – С. 9–15.
4. Грановский В.К., Осипов В.К., Карижский М.Э. Инструменты влияния // Агентство гуманитарных технологий, 1998. – URL: http://www.uis.kiev.ua/discussion/impact.html. – дата обращения: 20.09.2014.
5. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2010. – 321 с.
6. Калашникова В.А., Черепкова Н.В. Взаимовлияние социальных, биологических и психологических факторов, формирующих личностную изменчивость // Вестн. Пятигорского гос. лингвистического ун-та – Пятигорск, 2012. – Вып. 5. – № 7 – С.150–158.
7. Карелин А.А. Спортивная подготовка борцов высокой квалификации: моногр. – Новосибирск, 2002. – 480 с.
8. Марищук Л.В., Ивашко С.Г., Кузнецова Т.В. Психология: пособие / под науч. ред. Л.В. Марищук. – Минск: Тесей, 2013. – 777 с.
9. Марищук Л. В. Психология спорта. – Минск: БГУФК, 2006. – 147 с.
10. Соломин В.П. Гуманитарные технологии как инновация в образовании // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2011. – № 4 (106). – С. 124–127.
11. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / под ред. Н.Ф. Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.

Сведения об авторах

Абдуазизова Вероника Вадимовна — преподаватель, Наманганский инженерно-педагогический институт (Республика Узбекистан, г. Наманган)

Абдуллаев Диёр Нодирович — студент, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)

Абдуллаева Барно Сайфутдиновна — доктор педагогических наук, профессор, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)

Абдуллаева Марьям Джуманиязовна — старший преподаватель, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)

Абралова Муножат Джураевна — зам. директора Республиканского центра образования, Министерство народного образования Республики Узбекистан (Республика Узбекистан, Ташкент)

Авазов Комил Холлиевич — преподаватель, Сурхандарьинский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Сурхандарьинская область, г. Термез)

Агапова Гаделия Хаснуловна — преподаватель русского языка, аспирант кафедры языкознания и методики преподавания русского языка, Оренбургский государственный педагогический университет; Оренбургский автотранспортный колледж (Россия, г. Оренбург)

Азамова Малохат Наджимовна — директор, Республиканский учебно-методический центр переподготовки и повышения квалификации работников дошкольных образовательных учреждений (Республика Узбекистан, Ташкент)

Акрамов Абдумалик Абдумуталович — старший преподаватель, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)

Акрамова Гулбаҳор Ренатовна — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник-исследователь, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук (Республика Узбекистан, Ташкент)

Алдошина Марина Ивановна — доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Орловский государственный университет, (Россия, г. Орёл)

Алексейцева Алёна Александровна — студентка III курса юридического факультета, Сибирский федеральный университет (Россия, г. Красноярск)

Анисимова Татьяна Семеновна	доктор исторических наук, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики, Кубанский государственный университет филиал в городе Славянске-на-Кубани (Россия, г. Славянск-на-Кубани)
Анищенко Наталья Валерьевна	учитель, методист, средняя общеобразовательная школа № 13 Невского района Санкт-Петербурга (Россия, Санкт-Петербург)
Асеева Екатерина Николаевна	аспирант, преподаватель кафедры общей и профессиональной педагогики, Кубанский государственный университет филиал в городе Славянске-на-Кубани (Россия, г. Славянск-на-Кубани)
Аскарова Угилой Мамашокировна	кандидат педагогических наук, доцент, Наманганский государственный университет (Республика Узбекистан, г. Наманган)
Астахова Екатерина Викторовна	доктор исторических наук, профессор, ректор Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», (Украина, г. Харьков)
Ахмеджанова Дилафруз Батыровна	преподаватель, Узбекский государственный университет мировых языков (Республика Узбекистан, Ташкент)
Банных Галина Алексеевна	кандидат социологических наук, доцент, Уральский государственный экономический университет (Россия, г. Екатеринбург)
Беловодская Анастасия Александровна	Ph.D, лектор, Вильнюсский университет (Литва, Вильнюс)
Бешок Татьяна Виталиевна	кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры педагогики и психологии, Кременецкая областная гуманитарно-педагогическая академия им. Тараса Шевченко (Украина, г. Кременец)
Блусь Павел Иванович	директор Регионального института непрерывного образования, кандидат географических наук, Пермский государственный национальный исследовательский университет (Россия, г. Пермь)
Бобровский Сергей Михайлович	кандидат технических наук, доцент кафедры прикладной информатики в экономике, Поволжский государственный университет сервиса (Россия, г. Тольятти)
Богинская Юлия Валериевна	доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой социальной педагогики, Гуманитарно-педагогическая академия, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (Россия, Республика Крым, г. Ялта)
Боймуродова Гулзода Тоштемировна	кандидат педагогических наук, доцент, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)

Васильев Игорь Григорьевич	кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник, Институт проблем региональной экономики РАН (Россия, Санкт-Петербург)
Вассерман Данута	профессор суицидологии и психиатрии, директор Шведского национального центра суицидологических исследований и превенции нарушений психического здоровья, (Швеция, Стокгольм)
Вербицкая Наталья Олеговна	доктор педагогических наук, профессор кафедры автомобильного транспорта, Уральский государственный лесотехнический университет (Россия, г. Екатеринбург)
Вербицкий Андрей Александрович	член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей, возрастной и педагогической психологии, Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова (Россия, Москва)
Волпянская Ольга Игоревна	директор, соискатель, Театральный художественно-технический колледж (Россия, Москва)
Гаппарова Мафтуна Эркиновна	старший научный сотрудник, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Глузман Александр Владимирович	доктор педагогических наук, профессор, руководитель академии, Гуманитарно-педагогическая академия, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (Россия, Республика Крым, г. Ялта)
Горбачёв Николай Николаевич	кандидат экономических наук, зам. директора, Минский филиал Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ) (Республика Беларусь, г. Минск)
Грищенко Надежда Анатольевна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Луганский университет им. Тараса Шевченко (Луганская Народная Республика, г. Луганск)
Гулямова Насиба Минходжевна	аспирант кафедры общей педагогики, Таджикский государственный педагогический университет им. Садриддина Айни, журналист таджикского телевидения (Республика Таджикистан, г. Душанбе)
Гусакова Виктория Олеговна	кандидат искусствоведения, докторант кафедры педагогика, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Россия, Санкт-Петербург)
Дебердеева Татьяна Халитовна	кандидат философских наук, доцент, зав. кафедрой гуманитарного образования, Владимирский институт повышения квалификации работников образования им. Л.И. Новиковой (Россия, г. Владимир)

Дементьева Татьяна Георгиевна	кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой интенсивного обучения иностранным языкам № 2, Минский государственный лингвистический университет; Институт повышения квалификации и переподготовки кадров, факультет иностранных языков для руководящих работников и специалистов (Республика Беларусь, Минск)
Джанпеисова Гаухар Эркиновна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Джураев Рисбай Хайдарович	главный редактор журнала «Непрерывное образование», доктор педагогических наук, профессор, Научно-исследовательский институт педагогических наук им. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Джураев Рисбай Хайдарович	главный редактор журнала «Непрерывное образование», доктор педагогических наук, профессор, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Дилова Наргиза Гайбуллаевна	преподаватель, Центральный институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров им. Авлони (Республика Узбекистан, Ташкент)
Дубко Анна Владимировна	аспирант, младший научный сотрудник НИИ социально-экономических и педагогических проблем непрерывного образования (Россия, Санкт-Петербург)
Ермаков Виктор Павлович	кандидат исторических наук, профессор, зав. кафедрой исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии, Пятигорский государственный лингвистический университет (Россия, г. Пятигорск)
Ермакова Лариса Ивановна	директор Многоуровневой инновационной академии непрерывного образования, доктор философских наук, профессор, Пятигорский государственный лингвистический университет (Россия, г. Пятигорск)
Жамолов Анвар Кучкарович	директор, Сиабский медицинский колледж (Республика Узбекистан, г. Самарканд)
Жималовский Алексей Михайлович	зам. директора по информационно-коммуникационным технологиям, Колледж автоматизации и информационных технологий № 20 (Россия, Москва)
Жумаев Маманазар Эргашевич	кандидат педагогических наук, профессор кафедры методики начального обучения, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, г. Ташкент)
Жураев Туйчи Норбутаевич	учитель, Каршинской государственный университет (Республика Узбекистан, г. Карши)

Закиров Алишер Акбарович	кандидат психологических наук, доцент, заместитель декана факультета повышения квалификации и переподготовки, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального профессионального образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Захарова Светлана Викторовна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры арт-дизайна, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Россия, г. Екатеринбург)
Зверева Наталья Анатольевна	кандидат физико-математических наук, зав. отделением среднего профессионального образования, Пермский химико-технологический техникум (Россия, г. Пермь)
Ибрагимов Аъламжон Амриллоевич	старший научный сотрудник-соискатель, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Ибрагимова Гулсанам Нематовна	старший преподаватель, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Игропуло Виталий Стилианович	кандидат физико-математических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Северо-Кавказский федеральный университет (Россия, г. Ставрополь)
Ильина Ирина Юрьевна	кандидат психологических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии детства, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (Россия, г. Пермь)
Исмоилова Дилафруз Мухиддиновна	преподаватель, Букинский профессиональный колледж бытового обслуживания (Республика Узбекистан, Ташкентская обл.)
Кажарская Ольга Николаевна	кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии и педагогики, Гуманитарно-педагогический институт Севастопольского государственного университета (Россия, г. Севастополь)
Каландарова Мехрибон Камиловна	преподаватель, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Каленчук Мария Константиновна	учитель начальных классов, гимназия № 107 (Россия, Санкт-Петербург)
Камилова Надира Гайратовна	кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой психология, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Узбекистан, Ташкент)
Карахонова Ойсара Юлдошевна	преподаватель, магистр, Каршинский государственный университет (Республика Узбекистан, г. Карши)

Каримов Каюм Мамашаевич	кандидат педагогических наук, доцент, Каршинской государственный университет (Республика Узбекистан, г. Карши)
Каримов Комилжон Абдурахимович	зав. отделом подготовки научно-педагогических кадров, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Климашова Юлия Игоревна	кандидат экономических наук, доцент, Институт экономики и управления в медицине и социальной сфере (Россия, г. Краснодар)
Князева Ольга Владимировна	зам. директора по учебно-воспитательной работе, Пермский химико-технологический техникум (Россия, г. Пермь)
Кодиров Фазлиддин	старший преподаватель, Ташкентский университет информационных технологий (Республика Узбекистан, Ташкент)
Койвунен Андрей Викторович	младший научный сотрудник, Научно-исследовательский институт социально-экономических и педагогических проблем непрерывного образования, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина (Россия, Санкт-Петербург)
Комилова Гавхар Каршиевна	старший научный сотрудник, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Комиссарова Елена Васильевна	кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и культурологии, зав. музеем истории, Волгоградский государственный медицинский университет (Россия, г. Волгоград)
Кость Илона	кандидат педагогических наук, адьюнкт-профессор кафедры социальной педагогики, Щецинский Университет (Польша, Щецин)
Кравченко Юрий Владимирович	директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров, кандидат физико-математических наук, доцент, Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины (Республика Беларусь, г. Гомель)
Крупченко Анна Константиновна	доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков и культуроведения, Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Россия, Москва)
Кузнецова Людмила Дмитриевна	социальный педагог, Пермский химико-технологический техникум (Россия, г. Пермь)
Кузьмина Ирина Евгеньевна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-педагогического образования, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (Россия, Санкт-Петербург)

Куйсинов Одил Алмуратович	кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой методики профессионального образования, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Куканова Елана Вениаминовна	доктор педагогических наук, профессор, зав. лабораторией профилактики социальных рисков и отклоняющегося поведения несовершеннолетних, Институт социальной педагогики Российской академии образования (Россия, Москва)
Купцова Светлана Анатольевна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия, г. Великий Новгород)
Курайшев Шухрат Шахабитдинович	старший преподаватель кафедры практических наук и внешкольного образования, Ташкентский городской институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Қодирова Зоҳида Собировна	соискатель, преподаватель, Наманганский государственный университет (Республика Узбекистан, г. Наманган)
Леонова Елена Васильевна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, Обнинский институт атомной энергетики Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» (Россия, г. Обнинск)
Лисовская Татьяна Викторовна	кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории специального образования, Национальный институт образования Министерства образования Республики Беларусь (Республика Беларусь, Минск)
Лобанов Николай Андреевич	профессор, директор, Научно-исследовательский институт социально-экономических и педагогических проблем непрерывного образования, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, (Россия, Санкт-Петербург)
Лутошина Вероника Ивановна	студентка факультета социальной педагогики, Оренбургский государственный педагогический университет (Россия, г. Оренбург)
Макухина Ирина Викторовна	кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного, начального и специального образования, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Маликова Наиля Рамазановна	доктор социологических наук, профессор кафедры социального конструирования Высшей школы современных социальных наук, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (Россия, Москва)

Малинина Светлана Михайловна	кандидат педагогических наук, доцент, Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (Россия, г. Владимир)
Малышева Елена Юрьевна	кандидат технических наук, доцент кафедры прикладной информатики в экономике, Поволжский государственный университет сервиса (Россия, г. Тольятти)
Мальцева Юлия Сергеевна	зам. директора Автономной некоммерческой организации социальной адаптации пожилых «Серебряный возраст» (Россия, Санкт-Петербург)
Мальченко Сергей Николаевич	кандидат химических наук, директор, Минский филиал Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ) (Республика Беларусь, Минск)
Маматов Дилмурад Нормуратович	преподаватель, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Марищук Людмила Владимировна	доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и конфликтологии, Российский государственный социальный университет (филиал в Минске) (Республика Беларусь, Минск)
Маслобойщиков Валерий Серафимович	кандидат биологических наук, доцент, учитель физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности, Рыбненская средняя общеобразовательная школа (Россия, Московская область, п. Рыбное)
Маслобойщикова Анна Евгеньевна	кандидат педагогических наук, директор, Рыбненская средняя общеобразовательная школа (Россия, Московская область, п. Рыбное)
Матыевич Марэк	кандидат гуманитарных наук, адъюнкт-профессор, Варминско-Мазурский университет в Ольштыне (Польша, Ольштын)
Махмудов Сарвар Юлдашевич	кандидат педагогических наук, главный редактор Научно-методического журнала «Народное образование», (Республика Узбекистан, Ташкент)
Мачехина Ольга Николаевна	кандидат педагогических наук, доцент, Московский институт открытого образования (Россия, Москва)
Машарипова Умида Абдувахидовна	старший преподаватель кафедры методики преподавания, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Медведева Снежанна Анатольевна	кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии и педагогики, Гуманитарно-педагогический институт Севастопольского государственного университета (Россия, г. Севастополь)

Микуло Екатерина Владимировна	старший преподаватель, Институт повышения квалификации Белорусского государственного университета физической культуры и спорта (Республика Беларусь, Минск)
Миленович Александра Живорад	студент, Университет Приштины (Сербия, Призрен)
Мингбаева Барно Убайдуллаевна	преподаватель, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Мирзаева Феруза Тилявевна	научный соискатель, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального, профессионального образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Мирзахматова Шахриниса Мирзакаримовна	кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного, начального и специального образования, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Мисюк Елена Вячеславовна	учитель начальных классов, гимназия № 107 (Россия, Санкт-Петербург)
Мищенко Александр Сергеевич	кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник, Институт педагогического образования и образования взрослых РАО (Россия, Санкт-Петербург)
Мищенко Александр Сергеевич	кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник, Институт педагогического образования и образования взрослых РАО (Россия, Санкт-Петербург)
Молчанов Николай Алексеевич	доцент кафедры бухгалтерского учета, анализа и экономической безопасности, Уральский государственный лесотехнический университет (Россия, г. Екатеринбург)
Музаффарова Феруза Бахриддиновна	исследователь, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Музыкантова Нина Николаевна	директор, средняя общеобразовательная школа № 305 Фрунзенского района Санкт-Петербурга (Россия, Санкт-Петербург)
Муминова Малика Ўктамовна	студентка, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Мун Алла Николаевна	преподаватель педагогики и психологии, Карагандинский гуманитарный колледж (Казахстан, г. Караганда)
Мурованая Нонна Николаевна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Гуманитарно-педагогический институт Севастопольского государственного университета (Россия, г. Севастополь)

Мухаммадиев Бахтиёр Жураевич	преподаватель кафедры общей педагогики, Ташкентский государственный университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Нигматов Аскар Нигматуллаевич	доктор географических наук, профессор кафедры образования прикладных профессий, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального профессионального образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Низомхонов Санжархон Эркинхон угли	старший преподаватель, Ташкентский городской институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Нурумбетова Умида Казимовна	преподаватель кафедры методики профессионального образования, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Очирова Наталья Викторовна	кандидат педагогических наук, методист отдела дистанционных технологий в образовании, Бурятский государственный университет (Россия, г. Улан-Удэ)
Панкина Марина Владимировна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры арт-дизайна, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Россия, г. Екатеринбург)
Пастухова Ирина Павловна	кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Федеральный институт развития образования (Россия, Москва)
Подольская Ольга Николаевна	зам. руководителя Центра экспертизы и внедрения образовательных программ и услуг, Федеральный институт развития образования (Россия, Москва)
Полякова Яна Викторовна	кандидат педагогических наук, доцент, Макеевский экономико-гуманитарный институт (Украина, г. Макеевка)
Посадская Тамара Васильевна	директор по развитию, Московский институт развития непрерывного образования (Россия, Москва)
Пулатова Дилдора Тургуновна	научный сотрудник, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, Институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров Ташкентской области (Республика Узбекистан, Ташкент)
Ражабова Садокат Юсуфовна	преподаватель, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Расулова Манзура Журабаевна	старший научный сотрудник, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)

Раупова Лайло Рахимовна	доктор филологических наук, главный эксперт, Государственный тестовый центр при Кабинете Министров Республики Узбекистан (Республика Узбекистан, Ташкент)
Рашидов Хикматулла Фатхуллаевич	доктор педагогических наук, профессор, директор, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т. Кари Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Рейтарова Татьяна Евгеньевна	кандидат биологических наук, старший научный сотрудник, исполнительный директор, Общественная организация «Экологическое здоровье человека» (Украина, г. Одесса)
Розанов Всеволод Анатольевич	доктор медицинских наук, профессор кафедры клинической психологии, Институт последипломного и инновационного образования Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова (Украина, г. Одесса)
Рузиева Дильноз Исомжоновна	доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Ташкентский государственный университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Рулиене Любовь Нимажаповна	доктор педагогических наук, доцент, начальник отдела дистанционных технологий в образовании, Бурятский государственный университет (Россия, г. Улан-Удэ)
Савотина Наталья Анатольевна	доктор педагогических наук, доцент, зав. лабораторией социально-педагогических технологий воспитания, Российская академия образования (Россия, Москва)
Садуллаев Баҳодир Бахтиёрович	исследователь, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Садыков Рустам Мансурович	студент, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Садыкова Альбина Венеровна	кандидат педагогических наук, доцент, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Саримова Дилдора Соаталиевна	старший преподаватель, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров (Республика Узбекистан, Ташкент)
Свиридова Елена Михайловна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития образования, Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Россия, г. Дмитров)
Семенова Ольга Александровна	кандидат педагогических наук, зам. директора по общим вопросам, Колледж автоматизации и информационных технологий № 20 (Россия, Москва)

Серегина Ольга Валентиновна	зам. директора по учебно-воспитательной работе, Колледж автоматизации и информационных технологий № 20 (Россия, Москва)
Сидорчук Татьяна Александровна	директор Социально-психологического центра, кандидат психологических наук, доцент, Смоленский государственный университет (Россия, г. Смоленск)
Сковородкин Артем Владимирович	кандидат педагогических наук (Россия, Москва)
Сковородкин Владимир Александрович	кандидат ветеринарных наук, доцент, старший научный сотрудник, Институт изучения проблем детства, семьи и воспитания (Россия, Московская область)
Скринник Анна Иосифовна	старший преподаватель, Международный университет «МИТСО» (Международный институт трудовых и социальных отношений) (Республика Беларусь, Минск)
Солдатова Светлана Александровна	старший преподаватель кафедры экономической кибернетики, Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского (Россия, г. Симферополь)
Соловьёва Мария Фёдоровна	кандидат педагогических наук, доцент, Вятский государственный университет; директор НП «Непрерывное образование» (Россия, г. Киров)
Старз Роман	доктор, адъюнкт-профессор, Университет Яна Кочановски (Польша, Кельце)
Сулаймонова Гулчехра Тогаймуродовна	научный сотрудник, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Султанмурадов Дилмурад Бердимуратович	администратор, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Сченснович Наталия Евгеньевна	кандидат педагогических наук, директор, Московский институт развития непрерывного образования (Россия, Москва)
Таппасханова Марина Алиевна	кандидат исторических наук, доцент, руководитель Международной научно-педагогической школы Общество с ограниченной ответственностью «Многофункциональная научно-инновационная компания экспертов» (Россия, Москва)
Ташпулатов Салих Шукурович	доктор технических наук, профессор, ректор, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального профессионального образования (Республика Узбекистан, Ташкент)

Темиров Дилшод Шералиевич	старший научный сотрудник, соискатель, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Тилегенов Аскарбай Толегенович	кандидат педагогических наук, директор, старший научный сотрудник, Каракалпакский филиал Узбекского научно-исследовательского института педагогических наук (Республика Узбекистан, Каракалпакстан, г. Нукус)
Тохириён Абдуллохи Шерализода	кандидат исторических наук, зав. кафедрой, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Тохтахужаев Ханжар	старший научный сотрудник, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального, профессионального образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Троицкая Елизавета Александровна	зам. директора Регионального института непрерывного образования, кандидат политических наук, Пермский государственный национальный исследовательский университет (Россия, г. Пермь)
Тряпочкина Наталья Викторовна	учитель математики, средняя общеобразовательная школа № 1 с. Приволжье муниципального района Приволжский Самарской области (Россия, Самарская обл.)
Турсунов Баходир Насибович	директор Центра повышения квалификации и переподготовки кадров, кандидат технических наук, доцент, Андижанский сельскохозяйственный институт (Республика Узбекистан, г. Андижан)
Умаралиева Мухайё Абдугаффаровна	редактор Научно-методического журнала «Народное образование», соискатель (Республика Узбекистан, Ташкент)
Умарова Захро Абдурахим қизи	студентка, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Уматалиева Камила Тахировна	докторант, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального профессионального образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Умурзоков Дилмурод Холмуродович	преподаватель кафедры педагогики и психологии, Навоинский государственный педагогический институт (Республика Узбекистан, г. Навои)
Фалеев Алексей Николаевич	кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина (Россия, Москва)

Февральская Мария Александровна	студентка II курса факультета социальной педагогики, Оренбургский государственный педагогический университет (Россия, г. Оренбург)
Фомин Максим Сергеевич	кандидат педагогических наук, преподаватель, Бизнес-колледж Новосибирский государственный университет экономики и управления (Россия, г. Новосибирск)
Фосетт Эмма	младший научный сотрудник, магистр, Университет Гамбурга (Германия, Гамбург)
Фроловская Марина Николаевна	доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики высшей школы и информационных образовательных технологий, Алтайский государственный университет (Россия, г. Барнаул)
Хаитов Ризамат Шоназарович	преподаватель, Навоийский государственный педагогический институт (Республика Узбекистан, Ташкент)
Халиков Аъзам Абдусаломович	кандидат педагогических наук, доцент, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Хамзаев ХакназарХушмирзаевич	старший научный сотрудник, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (Республика Узбекистан, Ташкент)
Хан Игорь Викторович	прикладной программист Центра развития мультимедийных общеобразовательных программ; старший преподаватель, Ташкентский университет информационных технологий (Республика Узбекистан, Ташкент)
Хантуева Екатерина Анатольевна	менеджер, Института непрерывного образования, Бурятский Государственный университет (Россия, г. Улан-Удэ)
Цой Марина Петровна	кандидат экономических наук, доцент, магистр делового администрирования, Джизакский политехнический институт (Республика Узбекистан, г. Джизак)
Цыренова Марина Геннадьевна	директор Института непрерывного образования, кандидат исторических наук, Бурятский государственный университет (Россия, г. Улан-Удэ)
Чеботарева Ирина Владимировна	кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного и начального образования, Луганский университет им. Тараса Шевченко (Луганская Народная Республика, Луганск)
Черноморченко Светлана Ивановна	кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный университет (Россия, г. Тюмень)

Черный Евгений Владимирович	доктор психологических наук, профессор кафедры глубинной психологии и психотерапии, декан факультета психологии, Таврический университет им. В.И. Вернадского (Россия, Республика Крым, г. Симферополь)
Чернышев Александр Анатольевич	кандидат исторических наук, доцент, Тюменский государственный университет (Россия, г. Тюмень)
Чечева Наталья Алексеевна	преподаватель, Вологодский институт права и экономики (Россия, г. Вологда)
Чориев Рузимирод Кунгиратович	кандидат педагогических наук, доцент, ректор, Ташкентский областной институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Республика Узбекистан, Ташкент)
Чоросова Ольга Марковна	директор Института непрерывного профессионального образования, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Амосова (Россия, г. Якутск)
Шамиева Айбахор Равшановна	кандидат психологических наук, доцент кафедры социально гуманитарных наук, Навоинский государственный горный институт (Республика Узбекистан, г. Навои)
Шарипов Анвар Джуманиязович	кандидат философских наук, старший научный сотрудник, Учебно-научный комплекс философских исследований при национальном университете Узбекистана им. Улугбека (Республика Узбекистан, Ташкент)
Шарипова Дилара Джуманиязовна	доктор педагогических наук, профессор, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Шахмурова Гульнара Абдуллаевна	кандидат биологических наук, доцент, зав. кафедрой, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)
Шодмонова Шоира Саидовна	доктор педагогических наук, профессор, Ташкентский государственный педагогический университет (Республика Узбекистан, Ташкент)
Шульга Илья Борисович	аспирант, Московский институт современного академического образования (Россия, Москва)
Щек Илья Владимирович	ассистент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Россия, г. Красноярск)
Щербакова Ольга Ивановна	доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Россия, Москва)

Эпова Надежда Павловна	кандидат психологических наук, доцент кафедры управления образованием, начальник отдела научно-методической работы, Заслуженный работник образования Забайкальского края, Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Россия, г. Ростов-на-Дону)
Эргашев Шариббой Туланович	кандидат технических наук, доцент, директор, Центр развития мультимедийных общеобразовательных программ при Министерстве народного образования Республики Узбекистан (Республика Узбекистан, Ташкент)
Юдин Владимир Владимирович	доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (Россия, г. Ярославль)
Юрьева Галина Петровна	кандидат педагогических наук, доцент, директор Центра среднего и дополнительного профессионального образования, Кубанский государственный университет (Россия, Краснодарский край, г. Славянск-на-Кубани)
Якубова Хилола Суннатовна	преподаватель, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (Республика Узбекистан, Ташкент)

Для заметок

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Материалы 13-й международной конференции

Выпуск 13
Часть II

Под научной редакцией
Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова

Редакторы: *Л. М. Григорьева, Т. Г. Захарова, В. Л. Фурштатова*
Технический редактор *Н. В. Чернышева*
Оригинал-макет *Н. В. Чернышевой*

Подписано в печать 15.05.2015. Формат 70x90 1/16.
Бумага офсетная. Гарнитура Arial. Печать трафаретная.
Усл. печ. л. 32,8. Тираж 300 экз. Заказ № 1133

Ленинградский государственный университет
имени А. С. Пушкина
196605, Санкт-Петербург, г. Пушкин, Петербургское шоссе, 10