

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЧЕЛЯБИНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»**

**FEDERAL STATE BUDGED-FUNDED
EDUCACIONAL ESTABLISHMENT
OF HIGHER VOCATIONAL EDUCATION
“THE CHELYABINSK STATE ACADEMY
OF CULTURE AND ARTS”**

**МОЛОДЕЖЬ
В НАУКЕ И КУЛЬТУРЕ
XXI ВЕКА**

**YOUTH
IN SCIENCE AND
CULTURE OF
THE XXIst CENTURY**

**Материалы
международного
научно-творческого
форума**

**Proceedings
of the International
Scientific and Creativ
Forum**

Часть II

Part II

Челябинск, 2–3 ноября 2011 г.

Chelyabinsk, November 2–3, 2011

**Челябинск
2011**

**Chelyabinsk
2011**

УДК 378
ББК 74.58
М75

Молодежь в науке и культуре XXI в. : материалы междунар. науч.-творч. форума. Челябинск, 2–3 ноября 2011 г. Ч. 2 / Челяб. гос. акад. культуры и искусств; сост. Е. В. Швачко. – Челябинск, 2011. – 335 с.

ISBN 978-5-94839-355-1

ISBN 978-5-94839-358-2

В сборник вошли научные материалы молодых ученых: аспирантов, соискателей, докторантов и кандидатов наук, подготовивших доклады и сообщения на международный научно-творческий форум «Молодежь в науке и культуре XXI века».

Печатается по решению редакционно-издательского совета ЧГАКИ

ISBN 978-5-94839-355-1

ISBN 978-5-94839-358-2 (II часть)

© Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1 СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Андропова Т. В. Формирование благоприятных межличностных отношений младших школьников в творческом коллективе	9
Бандурина И. В. Возможности и перспективы элективных курсов и курсов по выбору в современном историческом образовании	11
Берзегова Р. Б. Развитие компетенций при обучении математике как главная цель профессионального образования	15
Бриске И. Э. Динамика профессионального становления студентов – будущих руководителей хореографических коллективов	17
Бурылова О. А. Стилевые особенности саморегуляции подростков в условиях музыкальных занятий	22
Гаврилова Е. М. Преподавание учебного курса «Документ в культуре» как фактор совершенствования документоведческого образования	25
Галкин С. В. Электронный учебно-методический комплекс в образовании старшеклассников при изучении курса «География Свердловской области»	28
Горбач Н. Г. К вопросу о формировании гражданской идентичности у студентов факультета журналистики	31
Гранковская Ю. О. Формирование социальной культуры учащихся старших классов средствами музыки (нравственный аспект)	35
Гревецва Г. Я. Технологии активного обучения как средство развития мышления студентов	38
Гринечко Е. Д. Педагогическое обеспечение формирования экологической компетентности старших подростков в системе социального партнерства учреждения дополнительного образования	46
Дуранов М. Е. Социально-культурные проблемы подготовки специалиста	49
Давлетчин И. Л. Роль корпоративной культуры образовательного учреждения в становлении культуры отношений подростков (на примере ФГ УО ВДЦ «Орленок»)	53
Жаркова Т. И. О роли ценностных ориентаций в обучении иностранному языку	63

Жук И. В. Коммуникативная культура режиссеров в социально-культурной деятельности.....	65
Жукова О. Г. Состояние проблемы адаптации учеников к обучению в основной школе (на материале пятых классов)	68
Журба Н. Н. Развитие одаренного ребёнка как предмет взаимодействия семьи и школы	72
Закиров А. Д. Социально-культурная реабилитация инвалидов по зрению в самостоятельном художественном коллективе	76
Звягинцева Е. А. Студенчество, разрушающее барьеры	82
Зырянова О. В. Влияние психологического климата студенческого коллектива на мотивацию к обучению	84
Иванова Т. Ю. Педагогические условия формирования готовности студентов гуманитарного вуза к межкультурному общению	86
Казымов В. Б. Методологические основы социокультурных технологий в системе дополнительного образования	90
Калюжная Ж. М. Особенности мотивации и ожиданий выпускников в связи с предстоящим трудоустройством	93
Каримов Б. К. Народно-художественные промыслы и ремесла чувашского народа: состояние и пути развития	96
Кравчук В. И. Социокультурное образование студентов вуза	105
Кравчук Н. В. Коммуникативная культура подростков в Сети	110
Креницын Д. В. Обоснование педагогического содействия самопроектирования в процессе обучения в вузе как основы конкурентоспособности будущего менеджера	112
Креницына Е. В. Интеракционистический подход к профессиональному воспитанию студентов	115
Костюченкова О. Е. Психологическое консультирование как фактор профессионального и личностного роста студентов ЧГАКИ	119
Кузнецов А. Н. Основные подходы к рассмотрению понятия «имидж образовательного учреждения»	122
Кузнецова Л. В. Особенности развития младших школьников в музыкальной деятельности учреждений дополнительного образования	126
Литвак Р. А. Саморазвитие студентов в контексте совершенствования социально-педагогического образования	130

<i>Лиханова Т. Е.</i> Особенности использования компьютерных игровых сред на занятиях в образовательных учреждениях	134
<i>Мазурова В. Л.</i> Система целевых проектов в реализации целей воспитательной системы МОУ СОШ № 5 города Качканара	137
<i>Майданова С. Ю.</i> Художественно-творческий подход к пониманию педагогики	140
<i>Макарова Е. А.</i> Когнитивные схемы как ориентировочная основа речевого поведения и познавательной деятельности	144
<i>Макарушина Е. Н.</i> Инновационная образовательная парадигма	147
<i>Малахова А. Н.</i> Развитие коммуникативных учений в процессе педагогического воздействия	150
<i>Махмутова Л. Г.</i> Подготовка будущих учителей к представлению результатов педагогического опыта.....	153
<i>Михайлова Е. А.</i> Особенности социокультурной реабилитации инвалидов в условиях Центра творческой реабилитации	156
<i>Мищенкова К. О.</i> Имидж руководителя молодежных объединений вуза	161
<i>Мурзина С. А.</i> Педагогические измерения в системе профессионального образования.....	164
<i>Новикова А. А.</i> К вопросу об условиях формирования социальных компетенций в высшей школе	166
<i>Новиков К. А., Смирнова Л. В.</i> Современный спортивный бальный танец как комплексный подход к воспитанию личности	168
<i>Овчелупова А. В.</i> Коммуникативная компетентность будущего руководителя эстрадно-оркестрового коллектива в вузе культуры и искусств	170
<i>Осадчук О. Л.</i> Профессионально надежный педагог: новая личность для нового общества	173
<i>Панасенко С. Л.</i> Роль педагогической науки в развитии и воспитании политической культуры молодежи в современном российском гражданском обществе	177
<i>Париева Е. В.</i> Теоретические аспекты развития феномена имиджологии	180
<i>Пирожкова М. А.</i> Слово как элемент развития литературно-творческих способностей студентов колледжа на уроках культуры речи	183
<i>Плеханова О. Е.</i> Роль молодежи в социокультурной реабилитации пожилых людей	186
<i>Позднякова Ж. С.</i> История управленческой мысли как основа понимания менеджмента	190

Ребикова Ю. В. Психолого-педагогические особенности проведения обучающих мероприятий с педагогами по проблеме ВИЧ-инфекции	193
Руднева Т. Н. Роль воображения в творческой деятельности певца	196
Рыжковская К. С. Наиболее важные этапы обучения в работе над джазовой импровизацией	199
Савина Н. Н. Взаимодействие высших и средних общеобразовательных учебных заведений по развитию одаренности школьников	201
Самарина А. В. Развитие ценностных ориентаций старшеклассников в условиях творческого молодёжного объединения.....	207
Сибгатова Р. Р. Социализация младших школьников в детском хореографическом коллективе с позиций лично-ориентированного подхода	210
Синтяева Г. А. Концепции детства как методологические ориентиры современной педагогики	212
Солчинская Е. С. Сущность понятия «социальная ответственность» личности	215
Стукаленко Н. М. О необходимости подготовки компетентного педагога к реализации задач экологического образования	217
Стукаленко Н. М., Тарасенко Ю. Н., Понятова О. М. Экологическая культура как ценностный приоритет современного образования в целях устойчивого развития общества	220
Султанбаева К. И., Челтызмашева Н. Г. Инновационные образовательные технологии как условие социокультурного развития личности в поликультурном пространстве	222
Таратута В. А. Компетентностный подход – реальность современного образования	228
Туманова К. Р. Специфика определения «качество дополнительного образования детей»	230
Фокина Н. Н. Театрализация как творческий метод управления развития личности	234
Цеунов К. С. К вопросу о необходимости формирования межкультурной компетенции будущих специалистов по связям с общественностью.....	240
Челтызмашева Н. Г. Принципы этнокультурного воспитания детей в интеграционном взаимодействии школы и УДО	243
Чипышев А. Б. Социально-культурный потенциал студенческого киноклуба.....	246
Шамаева Р. М. Креативность как проявление инновации в процессе подготовки современного специалиста	249

Шулепова Н. В. Этапы становления образования, направленного на формировании индивидуальной компетентности	251
Шуплецов Р. А. Проблема подготовки социальных педагогов в вузе к духовно-нравственному воспитанию школьников группы социального риска	257
Юрченко В. В. Культурные хронотопы развития творческой активности подростков	260
Якубовская Т. В. Информационно-правовая компетентность как значимая характеристика профессионализма современного учителя	262

Раздел 2 ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО: ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА

Акутина С. П. Взаимодействие субъектов образовательного пространства в современном вузе в условиях информационного общества	265
Аммосова Н. В., Переяслова Н. В. Активизация деятельности учащихся посредством решения задач с сюжетами из истории родного края с использованием информационных технологий	268
Алимова У. А. «Виртуальный музей»: к вопросу о терминологии.....	271
Бояркина Ю. А. Проблемы и перспективы образования детей в условиях современного информационного пространства	274
Булгакова Е. В. Проблемы издания детской книги в Сибири (на примере г. Омска 1991–1998 гг.)	277
Буриев К. Б. Сотрудничество Таджикистана и России в области подготовки и переподготовки научных кадров в сфере библиотечной деятельности	280
Глухова Ю. А. Использование информационных технологий для развития творческого мышления учащихся при изучении компьютерной графики	287
Головина М. Ю. Электронные библиотеки вузов культуры и искусств: первые оценки состояния теории и практики	290
Краснова И. С. Книгораспространение как элемент системы книжного дела	293
Матвеева И. Ю. Технология инновационного проектирования	294
Новак О. Ю., ШUTOва Н. Г. Этнокультурное образование в поликультурном (из опыта социокультурной проектной деятельности Новосибирского государственного университета)	297
Парахонский А. П., Венглинская Е. А. Информационные технологии в профессионально-личностном саморазвитии студентов медицинского вуза	302

Плахутина Е. Н. Учебно-методический комплекс как один из ресурсов библиотеки вуза	306
Прокурина А. С. Интерактивные методы обучения как средство совершенствования подготовки студентов к работе с библиотечной управленческой документацией	309
Ряховская М. А. К вопросу о проведении научно-практических конференций, посвященных вопросам создания региональных энциклопедий	311
Савин А. О. Автоматизация работы менеджера проектов интернет-агентства	314
Синецкий Н. С. Становление информационного общества на арабском Востоке (культурологический аспект)	316
Соколов А. В. Гуманизм в информационном обществе	320
Устимчик (Джемисон) Е. Е. Транснациональные корпорации в условиях современных финансовых кризисов	325
Федоров А. О. Электронные библиотеки и Электронные библиотечные системы – единство или борьба	329
Шайдуров А. А. Этапы формирования ресурсная база при электронном справочно-библиографическом обслуживании молодежи	333

Раздел 1

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Т. В. Андропова

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

В настоящее время огромное значение принадлежит благоприятным межличностным отношениям. Именно на них основано взаимодействие между людьми во всех сферах общественной жизни. Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи и взаимовлияния людей, система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и пр. диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [2; с. 378].

К компонентам межличностных отношений относятся:

1) когнитивный компонент – все познавательные психические процессы: воображение, восприятие, память, ощущения, представление, мышление.

2) эмоциональный компонент включает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека при межличностном общении с другими людьми:

а) симпатии или антипатии;

б) удовлетворенность собой, партнером, работой и т. д.;

в) эмпатия – эмоциональный отклик на переживания другого человека, который может проявляться в виде сопереживания (переживания тех чувств, которые испытывает другой), сочувствия (личностного отношения к переживаниям другого) и соучастия (сопереживание, сопровождаемое содействием).

3) поведенческий компонент – жестикуляция, мимика, пантомимика, речь и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом. Он играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений.

Формирование благоприятных межличностных отношений является трудоемким и требующим усилий, координации и самоорганизации процессом, а также значимым аспектом становления личности ребенка. Стоит отметить, что формирование – это строго заданный процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успеш-

ной жизнедеятельности [1; с. 312]. Младший школьный возраст (7–9 лет) является тем периодом, когда происходит становление личности, усвоение общепринятых социальных норм и готовых знаний [5; с.74].

Основная роль в формировании благоприятных межличностных отношений принадлежит семье, и многие родители ориентируют своих детей на занятия в творческих коллективах. Детский творческий коллектив представляет собой условие самоутверждения, самореализации личности, а значит и усвоения социальных норм и правил межличностных отношений. К условиям благоприятного взаимодействия, влияющего и на успешность совместной деятельности детей, следует отнести отношение доверия, создание ситуации успеха для каждого ребенка, формирование ценностного отношения к себе и другим участникам коллектива.

Детский творческий коллектив – это социальная общность детей, объединенных в систему отношений для совместного оригинального преобразования известного, комбинирования имеющихся в их опыте художественных образов, самостоятельного поиска выражения чувств, мыслей, оценок, деятельности, несущей в себе творческое начало. Такой коллектив является микросредой формирования благоприятных межличностных отношений. Успешное их моделирование в коллективе становится залогом успешного межличностного взаимодействия в жизни.

К критериям межличностных отношений в творческом коллективе относятся: доброжелательность, конфликтность, соперничество (отношение к неудачам и готовность помочь), взаимовлияние, общительность, положительная оценка своей творческой деятельности и деятельности коллектива.

В младшем школьном возрасте ребенок воспринимает все явления и события через образы сказочных героев, поэтому особое значение в программе занятий творческого коллектива приобретает игровая деятельность, имитирующая реальную жизнь, она ограничена временем, правилами, пространством, и является либо состязанием, либо представлением действительности в образах, мыслительных ситуациях, построенных на основе творческого воображения и фантазии [4; с. 79]. В игре как особом виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, а также эмоциональное и нравственное развитие личности [1; с. 173].

Межличностные отношения следует рассматривать и как основной энергетический источник игры. В совместных коммуникативных играх наблюдается активное повышение жизненной энергии в результате игрового взаимодействия, соперничества, состязания. Многие игры детей отличаются, прежде всего, коллективным характером; несут заряд коммуникативной деятельности, общения, которые передают от поколения к поколению коллективный социальный опыт, традиции, ценности и идеалы. В игровой деятельности детей существуют абсолютно реальные общественные отношения, складывающиеся между играющими [3; с. 49]. Среди известных видов игровой деятельности, характерными для детского творческого коллектива

являются: спортивная, ролевая, художественная, дидактическая игровая деятельность.

Таким образом, чтобы сформировать благоприятные межличностные отношения младших школьников в условиях творческого коллектива, необходимо уделить особое значение игре, так как она обучает детей различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых зависят успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми.

1. Белкин, А. С. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко; Урал. гос. пед. ун-т, Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2005. – 208 с.
2. Головин, С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. – 2-е изд.; перераб.и доп. – Минск: Харвест, 2007. – 975 с.
3. Прутченков, А. С. Социально – психологический тренинг межличностного общения / А. С. Прутченков. – М.: Новая школа, 1991. – 45 с.
4. Словарь-справочник для специальности 071401 – «СКД» / автор-составитель В. С. Русанова. Челябинск: ЧГАКИ, 2009. – 297 с.
5. Русанова, В. С. Воспитательный потенциал центров детского досуга / В. С. Русанова. – Челябинск: ЧГАКИ, 2003. – 154 с.

И. В. Бандурина

Гимназия № 2, г. Рудный, Республика Казахстан

ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ И КУРСОВ ПО ВЫБОРУ В СОВРЕМЕННОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

«Не бывает воспитания, повсеместно пригодного для всего человеческого рода; более того, не бывает общества, где бы различные педагогические системы не существовали и не функционировали параллельно».

Э. Дюркгейм

Современное образование на постсоветском пространстве стремится максимально реализовать возможности, предоставляемые свободным гражданским обществом и выполнить его основной заказ – формирование социально мобильной, активной, независимо мыслящей личности, способной принимать решения в обстановке постоянно меняющегося мира.

Сейчас особенно активно ведется интенсивный поиск методических решений на основе личностной парадигмы и современных подходов в обучении с целью создания условий для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ. Курсы по выбору в предпрофильном обучении и элективные курсы, обязательные для посещения учащихся, представляются универ-

сальным средством для решения этих задач. Они позволяют составить наиболее результативно индивидуальную образовательную траекторию для каждого школьника.

Что же такое элективные курсы? Чем они отличаются от курсов по выбору? Какова специфика применения тех и других в сфере исторического образования? Попробуем ответить на эти и другие вопросы, как нельзя более актуальные в свете перехода к профильному обучению.

Основной задачей курсов по выбору является профильная ориентация ученика. В результате изучения курсов по выбору учащийся 9 класса должен быть готовым ответить на два вопроса: «Чего я хочу в своей ближайшей образовательной перспективе?» и «Могу ли я, готов ли я продолжить обучение по выбранному профилю?»

В процессе изучения данных курсов учащиеся 9 классов должны иметь возможность:

- приобрести опыт приложения усилий по освоению образовательного материала и по освоению компетентностей, востребованных в профильном обучении и послешкольном образовании;
- получить информацию о значимости профильного обучения для дальнейшего продолжения профильного образования, жизненного, социального и профессионального самоопределения;
- сформировать ценностные ориентации, связанные с профилем обучения и соответствующим ему направлениями послешкольного образования.

Школа обязана предоставить учащимся возможность изучить несколько курсов по выбору за год, следовательно, эти курсы не могут быть большими. Оптимальная их продолжительность 8–16 часов. Понятно, что номенклатура курсов по выбору формируется из социального запроса учеников и их родителей, профиля школы, имеющихся кружков, направлений учебно-исследовательской работы в школе и т. д.

Курсы по выбору в предпрофильной подготовке подразделяются на предметно-ориентированные (пробные) и межпредметные (ориентационные). Предметно-ориентированные курсы реализуют интерес ученика к предмету, помогают определить наличие способностей к усвоению его на углубленном уровне, помогают подготовиться к сдаче экзаменов по выбору. Для таких курсов могут использоваться в качестве учебных пособий уже существующие учебные пособия, программы факультативов, специальных курсов, фрагменты учебных пособий для подготовки в вузы и классов с углубленным изучением учебных предметов.

Межпредметные (ориентационные) курсы предполагают выход за рамки традиционных дисциплин. Они знакомят учащихся с комплексными проблемами и задачами, требующими синтеза знаний по ряду учебных предметов, и способами их разработки в различных профессиональных сферах. Задачи курсов по выбору такого вида заключаются в создании базы для профессиональной ориентации школьников, поддержания мотивации к

тому или иному профилю. В качестве учебных материалов для межпредметных курсов предпрофильной подготовки используется научно-популярная литература, сообщения средств массовой информации, Интернет и т. п.

Таким образом, отличительными особенностями курсов по выбору являются их нестандартизованность, вариативность и краткосрочность. Благодаря этому ученик 9 класса, еще колеблющийся в своем выборе, может попробовать себя в освоении разных курсов и правильно оценить свои возможности, а его выбор будет более осознанным. Ведь не секрет, что в настоящее время мы часто сталкиваемся со следующей мотивацией подростков: «Пойду на общественно-гуманитарный профиль, потому что математику я не понимаю!». Курсы по выбору позволяют сделать предпрофильную подготовку более эффективной, но не надо забывать, что курсы по выбору не являются инструментом для подготовки учащихся к сдаче общеобразовательных предметов, они не должны дублировать базовый курс. Их цель – подготовить ученика не к сдаче экзаменов, а к успешному обучению в старшей школе. Особенно эффективными являются курсы, ориентированные на личность ученика, связывающие его, его жизнь, ближайшее окружение с изучаемыми в школе дисциплинами. В качестве примера можно привести курс, разработанный мною в 2005 г. Название – «История моей семьи история моей страны» – определяет содержание данного курса. В ходе его изучения учащиеся не только восстанавливают забытые семейные легенды и рассказы, но и на основе этого бытового, в общем-то, материала, знакомятся с целыми явлениями в истории нашей страны, такими, например, как освоение целины, молодежные стройки, история Великой Отечественной войны. Итогом совместного творчества являются проектные работы, представленные школьниками на конференции.

В отличие от курсов по выбору, элективные курсы по истории, направленные на формирование проектно-исследовательской компетенции учащихся, могут играть роль «надстройки» профильного курса отечественной истории, тогда такой дополненный профильный курс становится в полной мере углубленным (а школа /класс/, в котором он изучается, превращается в традиционную школу с углубленным изучением общественных дисциплин); развивают содержание базисного курса, изучение которого осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне, что позволяет поддерживать изучение смежных учебных предметов на профильном уровне и получить дополнительную подготовку для сдачи единого государственного экзамена по истории; наконец они способствуют удовлетворению познавательных интересов учащихся.

Элективные курсы (от лат. *electus* – избранный) составляют компонент образовательного учреждения базисного учебного плана. Для них не существует образовательных стандартов. Содержание такого курса для

старшей школы зависит от его типа. Можно условно выделить несколько типов элективных курсов:

1. Предметные курсы, задача которых – углубление и расширение знаний по предметам, входящих в базисный учебный план школы.

В свою очередь, предметные элективные курсы можно разделить на несколько групп: курсы повышенного уровня, направленные на углубление предмета, или отдельных его разделов, имеющие как тематическое, так и временное согласование с этим учебным предметом. Выбор такого элективного курса позволит изучить выбранный предмет не на профильном, а на углубленном уровне; прикладные элективные курсы, цель которых – знакомство учащихся с важнейшими путями и методами применения знаний на практике, развитие интереса учащихся к современному развитию общества; элективные курсы, посвященные истории предмета, как входящего в учебный план школы (историография), так и не входящего в него (история религии, история археологии, нумизматики, геральдики и др.).

2. Межпредметные элективные курсы, цель которых – интеграция знаний учащихся о природе и обществе.

3. Элективные курсы по предметам, не входящим в базисный учебный план.

Условием результативности элективных курсов в том или ином учебном заведении могут быть три основных правила: во-первых, их обязательность (ученик должен выбрать определенное количество курсов и посещать их), во-вторых, их избыточность и вариативность (школа должна предложить выбор, а не ограничить возможности), в-третьих, нестандартизированность и познавательная значимость (курсы должны повышать информационную и коммуникативную компетентность учащихся и способствовать самоопределению ученика и/или выбору им дальнейшей профессиональной деятельности). К этому можно еще добавить оригинальность содержания и названия, делающие курс более популярным у старших школьников. Например, в моем арсенале есть курсы по геральдике – «Тайнопись тамги кочевников Средней Азии», по краеведению – «Названия улиц говорят», по «Истории отечества» – «Феномен номадизма в отечественной и зарубежной историографии», по религиоведению – «Карта блуждающих религий»... Как видим, очень многое зависит от возможностей и интересов самого преподавателя, способного увлечь и повести за собой детей...

Таким образом, сравнивая особенности элективных курсов и курсов по выбору, можно сделать вывод о том, что элективные курсы в старшей школе, когда учащиеся уже определились и приступили к обучению по конкретному профилю, должны быть более систематичными (раз или два раза в неделю), более долгосрочными (не менее 36 часов) и, что самое главное, ставить совсем другие цели, чем это было в 9 классах в рамках предпрофильной подготовки. В 10–11 классах основной целью элективного курса является расширение, углубление знаний, выработка специфических умений и навыков, зна-

комство с новыми областями науки в рамках выбранного профиля. То, что набор элективных курсов определяют сами школьники, ставит учащихся в ситуацию самостоятельного выбора индивидуальной образовательной траектории, профессионального самоопределения. Однако учитель не должен самоустраняться от этого процесса, а, напротив, грамотно корректировать выбор ученика, учитывая его мотивацию и влияя на нее. Каковы же приоритетные мотивы такого выбора? Прежде всего, это подготовка к ЕНТ по профильным предметам; приобретение знаний и навыков, освоение способов деятельности для решения практических, жизненных задач, возможности успешной карьеры, продвижения на рынке труда, любопытство, поддержка изучения базовых курсов, профессиональная ориентация...

Подводя итог, хочется заметить, что современная отечественная педагогика уже давно не является статичной наукой, а, напротив, развивается стремительно и динамично, практически так же быстро как общество, формирующее социальный заказ. Направлений этого развития несколько, одним из магистральных путей стала профилизация школьного образования, позволяющая наилучшим образом ликвидировать главную проблему постсоветской школы – оторванность от жизни, схоластичность и излишний академизм. Элективные курсы и курсы по выбору в предпрофильной подготовке представляются одним из эффективных инструментов для решения задач современной школы. В этой связи, задача педагога, используя существующую методическую базу и собственный опыт приступить к созданию программ новых курсов, которые помогут его ученикам найти себя и свое место в профессии и в обществе.

Р. Б. Берзегова

Майкопский государственный технический университет

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ КАК ГЛАВНАЯ ЦЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время российское образование претерпевает изменения. Эти изменения продиктованы стремлением к формированию личности умеющей адаптироваться в условиях часто меняющихся социально-экономических процессов. Тем самым применяется компетентный подход в обучении, направленный на достижение качества образования в направлении формирования у обучаемых определенного набора компетенций. Причем в современном профессиональном образовании, как на уровне профессионального сообщества, так и на уровне государственных структур наметилась тенденция описания профессионального образования как процесса развития необходимой компетентности специалиста [1, с. 22].

Естественным образом встает вопрос, что же понимать под компетентностью? Под **компетентностью**, как правило, понимают владение

специалистом набором необходимых для его работы компетенций, либо соответствие данного специалиста требованиям его должности, либо способность специалиста эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность [2, с. 213–214]. Само понятие компетенция можно определить следующим образом.

Компетенция – это готовность обучаемого использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач.

Математическое образование, с точки зрения компетентного подхода, играет, пожалуй, одну из самых важных ролей в достижении поставленной цели.

С позиций компетентного подхода функциональная математическая грамотность определяется, как способность человека видеть и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину. Понятие математической грамотности выражено в следующих положениях:

- способность структурировать данные (ситуацию);
- вычленять математические отношения;
- создавать математическую модель ситуации;
- анализировать и преобразовывать ее;
- интерпретировать полученные результаты.

Аспект грамотности – это и есть математическая компетентность, т. е. математическая компетенция учащегося способствует адекватному применению математики для решения возникающих в повседневной жизни проблем.

Тем самым приходим к выводу, что идея компетентного обучения заключается в акцентировании внимания на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность действовать в различных проблемных ситуациях.

Говоря о результатах образования, нельзя не обратить внимания и на те условия, которые должны быть созданы для реализации поставленной цели. К условиям необходимо отнести содержание математического образования, а также соответствующую методику обучения.

Содержание математического образования в настоящее время определяется стандартами базового и профильного уровней, однако обеспечить подготовку выпускников, обладающих ярко выраженными математическими способностями, или выпускников, чья будущая работа будет неразрывно связана с использованием математических методов, можно не только за счет расширения или углубления программы, но и путем сопряжения программ, модульного обучения, индивидуально-личностного образования, внедрения интерактивных форм обучения, использования информационных технологий. Вместе с тем содержание математического образова-

ния должно учитывать и психологические особенности современных обучающихся, в том числе и такие, как нежелание изучать то, что, с их точки зрения, не имеет практического и реального обоснования.

Компетентностная модель образования предполагает диагностику полученных результатов по трем уровням, а именно:

- элементарная математическая грамотность;
- функциональная математическая грамотность;
- креативная математическая грамотность.

В рамках компетентностной модели методы обучения также определяются тремя выше указанными уровнями. В зависимости от того, какого уровня желает достичь обучающийся, следует различать репродуктивные, алгоритмические, проектные и исследовательские методы обучения. При этом в любом случае уровень достижений и выбор методик обучения – это не только забота педагога, но и осознанный выбор обучающегося, результат его поисковой активности, его умения выстроить систему целей, ведущих к получению результата. Целеполагание как способ формирования индивидуальной образовательной траектории – одна из важнейших составляющих компетентностной модели образования.

Компетентностная модель образования предполагает разумное сочетание преимущественности в обучении, которая прослеживается в грамотном использовании традиционных методик и инновационности проектных и исследовательских технологий изучения математики, что должно обеспечить качественный скачок в преподавании математики.

-
1. Компетентностный подход // Реферативный бюллетень РГГУ. – М., 2005.
 2. Морозова, Г. В. Психологическое сопровождение организации и персонала. «Речь». – СПб., 2006.
 3. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апр. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.
 4. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 авг. – 10 сент. 2002 г.) – <http://www.eidos.ru/conf/>.

И. Э. Бриске

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ

Цель всего образовательного процесса в вузах культуры и искусств – подготовить специалиста, способного работать в широкой, разнообразной сети коллективов художественного творчества, применяя достижения современных наук, занимающихся проблемами управления и организации деятельности человека, его воспитания и развития. Задачи этого процесса в

содержательном наполнении направлены на создание условий, способствующих повышению мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов, раскрытие ее содержания в полном объеме, формирование ценностного отношения к культуре в целом и хореографическому искусству в частности, а также формирование социально значимого статуса хореографических коллективов и их руководителей.

Образовательные стандарты нового поколения предлагают осуществлять подготовку специалистов народной художественной культуры с ориентацией на обширный перечень компетенций, сформированность которых станет основой самореализации и конкурентоспособности выпускника вуза на рынке труда, а процесс личностно-профессионального становления студента-хореографа делает целостным и системным.

Наряду с градацией профессиональных компетенций на педагогические, художественно-творческие, методические, организационно-управленческие и культурно-просветительские, следует выделить профильно-профессиональные компетенции, связанные со способностью студента-хореографа привлекать для решения профессиональных задач знания, умения, формируемые в рамках конкретной предметной области (вида хореографической деятельности). Эти компетентности формируются в процессе освоения специальных дисциплин и дисциплин специализации и включают совокупность знаний, умений и навыков основных современных теоретических и методологических подходов обучения хореографии. [5]

Обратимся к понятию компетенция. Анализируя теоретические положения Э. Ф. Зеер, Н. Ф. Талызиной, И. Я. Зимней, можно обобщить, что компетенция – это общая способность специалиста эффективно применить в профессиональной деятельности знания и умения, а также мобильные способы выполнения действий [2].

Профессиональная компетенция специалиста хореографа может рассматриваться как способность осуществлять любой вид специальной деятельности (организационно-управленческой, педагогической, постановочной, репетиционной, просветительской и пр.), мобильно применяя знания и умения в определенном виде танца, творческом стиле и направлении, учитывая организационные особенности коллектива с целью достижения оптимального результата по воспитанию и развитию его участников. Однако профессиональная компетентность современного хореографа не должна быть узко специализированной. Одной из ее составляющих в контексте модернизации профессионального образования являются ключевые компетенции, выполняющие роль универсального компонента.

Из достаточно обширного списка профессиональных компетенций, предложенных в образовательных стандартах последнего поколения, выберем те, которые реально сформировать в каждодневном учебном процессе в рамках аудиторных занятий и самостоятельно подготовки студентов.

Перечислим ряд профессиональных компетенций педагогической деятельности руководителя хореографического коллектива, которые являются необходимыми и обязательными для выпускника вуза. Итак, выпускник должен:

– уметь создавать благоприятные психолого-педагогические условия для успешного личностного и профессионального становления обучающихся (ПК-3);

– быть способным осуществлять программное и методическое обеспечение учебного процесса (ПК-4);

– быть способным планировать и организовывать учебно-воспитательный процесс на основе системного подхода (ПК-5);

– владеть способами формирования системы контроля качества образования в соответствии с требованиями образовательного процесса (ПК-6) и пр.

Данная выборка демонстрирует, с одной стороны, различные и важные стороны педагогической деятельности руководителя хореографического коллектива. С другой стороны, она позволяет увидеть взаимосвязь компетенций: так для осуществления программного и методического обеспечения учебного процесса, необходимы навыки его планирования и организации, а качество образования невозможно без создания благоприятных психолого-педагогических условий и без системы контроля.

Разрабатывая программу учебной дисциплины и осуществляя образовательный процесс, педагог вуза должен руководствоваться принципом динамики, прогнозируя ее прогрессивное изменение и учитывая ее основные характеристики.

Динамика как параметр исследования применяется в различных сферах жизнедеятельности человека: в теории и практике физики, медицины, психологии, педагогики и пр. Первопричиной этому является важная (основная) характеристика динамики – движение. В противовес статике динамика реализуется через развитие, изменение. Положительная динамика характеризуется движением вперед, отрицательная динамика – остановкой или движением в обратное направление – к более низким показателям. Характерными признаками динамики являются продолжительность (время) и скорость. Отсчет времени связан с периодическими процессами. Для выявления характера динамики необходимо сопоставление результатов, достигнутых за одинаковый период времени. Результат характеризуется как количественными так и качественными показателями.

Планируя процесс профессионального образования студентов, будущих руководителей хореографических коллективов, важно полномасштабно представлять изменение всех его составляющих, в том числе: целей, задач, содержания, методов и средств. Большое значение имеет учет изменения субъектов этого процесса – студентов, педагога и концертмейстера. Внимания требует и среда, в которой осуществляется профессиональное становление будущих деятелей современной народной художественной культуры.

Обучение студентов-хореографов носит коллективный характер. Выстраивая драматургию образовательного процесса, следует учитывать, что коллективная деятельность привносит в его динамику многоголосность. Даже при положительных показателях достигнутых всей студенческой группой, показатели отдельных студентов могут быть не достаточно значительными. Есть основания утверждать, что динамика профессионального становления развивается по двум координатам – вертикальной и горизонтальной. Горизонтальная представляет линейку элементов педагогического процесса. Вертикальная отражает их вариативность, корректировку, модернизацию.

Как говорилось выше, актуальным условием подготовки специалиста-хореографа является ориентация в организации и осуществлении учебно-профессионального процесса на профессиональные компетенции, которые в свою очередь также имеют характеристики динамики. Ни одна компетенция, также как и отдельное знание или умение не формируются сразу и навсегда.

Приведенные ранее компетенции предполагают постепенное последовательное обогащение студентов определенными, достаточно конкретными знаниями и умениями. Их формирование будет происходить не равномерно, в том числе с разной скоростью, т. е. в один и тот же отрезок времени (например, учебный семестр) знания и умения разные по своей природе будут усваиваться неодинаково и не одновременно по всем специальным предметам, всей группой и отдельными ее участниками.

Педагогический процесс подготовки специалиста характеризуется сложностью решения задач, так как почти всегда решается сразу их ряд. Студент-хореограф на начальном этапе обучения нацелен на овладение практикой танца. Это ему наиболее посилено. В свою очередь, педагог, предлагая образец организации и осуществления учебного процесса, должен стремиться создать такие ситуации, в которых постепенно откроются не только методические основы танцевальной деятельности, но и психолого-педагогические тонкости. Первоначально студент играет роль обучаемого (схожую с ролью его будущего воспитанника). Перевод студента в новую роль является обязательным требованием формирования его профессиональной компетенции. Для того, чтобы в будущем он мог создавать благоприятные психолого-педагогические условия (ПК-3), он должен знать возможные психолого-педагогические ситуации, оказаться их участником, научиться смотреть на них со стороны. А это значит анализировать, выявлять их причины, делать обобщенные выводы и, в конечном счете, уметь их прогнозировать и создавать.

Профессиональная компетенция № 4 (ПК-4) включает способность выпускника осуществлять программное и методическое обеспечение учебного процесса. Обучения хореографов организовывается и осуществляется на основе тщательно разработанной программы и глубоко продуманной методики. В аудиторном обучении студент ежеурочно знакомится с моделью

реализации программного содержания и его методического обеспечения. От семестра к семестру ему дается пример развития, продвижения вперед: каждая новая тема неразрывно связана с предыдущей, соответственно степени сложности программного материала педагогом выбираются методы и средства его изучения, а также включения в активную деятельность самих студентов и т. д. Если этот процесс осуществляется системно и сам студент систематически в нем участвует, то тогда создаются условия, полноценного динамичного учебного процесса. Однако задача педагога заключается в том, чтобы сделать студента его субъектом. Для формирования этой компетенции специально разрабатывается комплекс заданий для самостоятельной деятельности студентов. Выполнение заданий обязательно предполагает как репродуктивный, так и продуктивный характер деятельности. Формирование этой компетенции осуществляется в прогрессивной динамике: от семестра к семестру студент выполняет не только больше заданий (скорость их выполнения), но и качественнее (профессиональнее).

Скорость процесса зависит от уровня адаптации студентов в учебном процессе, сплоченности коллектива, ценностных приоритетов, мотивации учебно-профессиональной деятельности и т. п.

На изменение динамики любого процесса влияют как внешние, так и внутренние факторы. В нашем случае к внешним относится образовательная среда: педагогический коллектив в целом и педагог-предметник; традиции факультета и даже традиции хореографического образования. Внутренние – личностно-индивидуальные качества студентов, их профессиональные данные, уровень зрелости, уровни общения членов студенческого коллектива, наличие (или отсутствие) лидера и пр.

Движущей силой динамики процесса профессионального становления студентов-хореографов остается педагог, который постоянно отвечает на вопросы: что, где, когда и как изменить? Определяя перспективы профессионального роста своих воспитанников, он руководствуется тем, что динамика процесса их становления не имеет однозначно положительной направленности [4].

-
1. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2005. – С.321–322.
 2. Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
 3. Сластенин, В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
 4. Шейкин, А. Г. Морфология и динамика искусства / А. Г. Шейкин. – М.: Наука, 1994. – 241 с.
 5. Юрьева, М. Н., Макарова, Л. Н. Компетентностная модель выпускника-хореографа / М. Н. Юрьева, Л. Н. Макарова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 4. –С. 50–53 : фот., рис. – Библиогр.: с. 53 (5 назв.)

О. А. Бурылова

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ

За последнее время в известной степени наметились и определились различные теоретические подходы в решении одной из кардинальных и центральных проблем науки – проблемы саморегуляции человека. Понятие саморегуляции все чаще встречается в психологии. При этом оно имеет различное толкование и по-разному интерпретируется в различных направлениях и школах (И. П. Павлов, П. К. Анохин, И. М. Семенов, В. Е. Ключко, В. М. Бехтерев, А. Ф. Лазурский, М. Я. Басов, В. Н. Мясищев, Б. Г. Ананьев и др.).

Особенности саморегуляции во многом определяют поведение и деятельность подростка. Подростковый возраст – это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности. Заметное развитие в этот период приобретают волевые черты характера – настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия и трудности. Он часто уже сам ставит перед собой цели, сам планирует их осуществление. Но недостаточность воли сказывается, в частности, в том, что, проявляя настойчивость в одном виде деятельности, подросток может не обнаруживать ее в других видах. Наряду с этим подростковый возраст характеризуется известной импульсивностью. Психическое развитие подростка тесно связано и с таким важнейшим новообразованием личности, как саморегуляция. Именно в этот период наблюдается бурное развитие самосознания, ориентировка личности на собственную оценку.

Саморегуляция рассматривается как атрибут всеобщей материи, раскрывает механизмы функционирования систем и фиксирует момент устойчивости. Понятие «саморегуляция» отражает биологическую (природную) характеристику человека как индивида, а понятие саморегулирования отражает социальную характеристику человека как личности. Стилиевыми особенностями саморегуляции являются типичные для человека и наиболее существенные индивидуальные особенности самоорганизации и управления внешней и внутренней целенаправленной активностью, устойчиво проявляющейся в различных ее видах [1].

Феномен стиля саморегуляции проявляется в том, каким образом человек планирует и программирует достижение жизненных целей, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно приемлемых результатов, в том, в какой мере процессы самоорганизации развиты и осознанны. Под индивидуально-стилевыми особенностями саморегуляции понимаются

типичные для человека особенности системы психического саморегулирования, которые устойчиво проявляются в различных видах его деятельности и поведения [2]. К индивидуально-стилевым особенностям саморегуляции относятся, прежде всего, индивидуальные особенности регуляторных процессов, реализующих основные звенья системы саморегулирования, такие, как планирование, программирование, оценка результатов и т. д.

После относительно спокойного младшего школьного возраста, подростковый кажется бурным и сложным. Развитие идет более быстрыми темпами, особенно в плане формирования личности. Характерной чертой подростка является личностная нестабильность. Противоположные черты, стремления, тенденции существуют и борются друг с другом, определяя противоречивость характера и поведения взрослеющего ребенка. Среди многих личностных особенностей, присущих подростку, особо выделяют формирующееся у него чувство взрослости. Конечно, подростку еще далеко до истинной взрослости и физически, и психологически, он объективно не может включаться во взрослую жизнь, но стремится и претендует на равные со взрослыми права. Новая позиция проявляется в разных сферах, чаще всего во внешнем облике, манерах. Внешний вид подростков часто становится источником постоянных недоразумений и даже конфликтов в семье. Подросток, считая себя уникальной личностью, стремится внешне ни чем не отличаться от сверстников. Желание слиться с группой, ни чем не выделяться, отвечающие потребности безопасности называется социальной мимикрией.

Одновременно с внешними, объективными проявлениями взрослости возникает и чувство взрослости – отношение к себе как к взрослому, представление ощущение себя в какой-то мере взрослым человеком. Это субъективная сторона взрослости считается центральным новообразованием в подростковом возрасте. Чувство взрослости проявляется прежде всего, в желании, чтобы все взрослые, и сверстники относились к нему ни как к маленькому, а как к взрослому. Он претендует на равноправие в отношениях со старшими и идет на конфликты, отстаивая свою «взрослую» позицию. Чувство взрослости проявляется и в стремлении к самостоятельности, желание оградить какие-то стороны своей жизни от вмешательства родителей. Это касается вопросов внешности, отношений с ровесниками, учебы.

Чувство взрослости – особая форма самосознания подростков. Становление самосознания и устойчивого образа «Я» – являются следующими важнейшими характеристиками личности подростков. Уровень самосознания и устойчивости образа «Я» тесно связан с развитием психических функций, характерным для психических функций в подростковом возрасте становится участие в личности в каждом отдельном акте. Ребенок должен был бы говорить «Мне думается», «Мне запоминается» – безлично, а подросток – «Я думаю», «Я запоминаю».

У подростков появляется непреодолимое тяготение к абстракции, теоретизирование становится насущной психологической проблемой. Под-

росток, абстрагируясь от конкретного, рассуждает в чисто словесном плане. На основе общих посылов он строит гипотезы и проверяет их, т.е. рассуждает гипотетико-директивно. В процессе развития, все познавательные функции образуют сложную иерархическую систему, где центральной или ведущей функцией является мышление. Все остальные функции вступают в сложный синтез с этим новым образованием, они интеллектуализируются, перестраиваются на основе мышления в понятия.

Становление личности включает в себя также становление относительно устойчивого образа «Я»; т.е. целостного представления о самом себе. Образ «Я» не просто отражение каких-то объективных данных не зависящих от степени осознанности свойств, а социальная установка, отношение личности к самой себе, включающее три взаимосвязанные компонента. Познавательный – знание себя, представление о своих качествах и свойствах.; эмоциональный – оценка этих качеств и связанное с ней самолюбие, самоуважение и тому подобные чувства и поведенческие – т. е. практическое отношение к себе производное от первых двух компонентов.

Образы «Я», которые создает в своем сознании подросток, разнообразны – они отражают все богатство его жизни. Физическое «Я», т.е. представление о собственной внешности, представление о своем уме, способностях в различных областях, о силе характера и других качествах, соединяясь, образуют большой пласт Я-концепции.

Познание себя, своих различных качеств приводит к формированию когнитивного компонента Я-концепции. С ними связано еще два – оценочный и поведенческий. Для подростка важно не только знать какой он есть на самом деле, но и насколько значимы его индивидуальные особенности. Оценка своих качеств зависит от системы ценностей, сложившихся благодаря влиянию семьи и сверстников.

Подросток еще не цельная зрелая личность. Помимо реального «Я», Я-концепции включает в себя «Я-идеальное». Когда идеальный образ представляется достижимым, он побуждает самовоспитание. Подростки мечтают не только о том, какими они будут, но и стремятся развить в себе желательные качества. Самовоспитание становится возможным в этот период благодаря развитию самосознания, самоконтроля, саморегуляции. В процессе музыкальных занятий, общаясь со сверстниками, ребенок получает навыки взаимодействия и взаимопонимания. Специально подобранные упражнения создают положительную эмоциональную атмосферу в группе, учат подростка налаживать коммуникативные связи как с преподавателем, так и с учащимися. В этот период начинается активный процесс самопознания. Музыкальные занятия терапевтической направленности содержат упражнения, способствующие развитию личностной сферы учащихся, такие упражнения являются наиболее доступными подросткам. Это связано с тем, что учащиеся положительно реагируют на различные музыкальные игры, помогающие им познать себя, узнать о своем характере, ти-

пе эмоционального реагирования на музыкальные произведения. Наряду с этим развивается рефлексия, изменяется отношение к себе и к другим людям, появляется стремление профессионально сориентироваться в учебной деятельности, изменяется самооценка. Рефлексия выражается в повышенной склонности к самонаблюдению, на основе этого развивается самосознание. Музыкальные упражнения, применяемые с целью саморегуляции, создают ситуацию, располагающую подростка к самоанализу. Также формируется «Я-концепция». Этот процесс сопровождается сильным аффективным переживанием. Развитие самооценки осуществляется с помощью анализа собственных переживаний, в этот период у подростка появляется чувство одиночества. Вместе с тем обостряется сенсорика – потребность в новых ощущениях, что в свою очередь развивает любознательность и способствует быстрому переключению с одного вида деятельности на другой при поверхностном его изучении. Эмоции становятся более сильными и глубокими по отношению к предыдущему возрастному периоду. В связи с этим можно говорить об эффективности музыкального воздействия для саморегуляции подростка, вне зависимости от ее стилевых особенностей.

-
1. Конопкин, О. А. Стилиевые особенности саморегуляции деятельности / О. А. Конопкин, В. И. Моросанов // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 18–26.
 2. Моросанова, В. И. Стилль саморегуляции и успешность предвыборной борьбы / В. И. Моросанова, Е. Н. Холопова // Психологические аспекты социальной нестабильности / под ред. Б. А. Сосновского. – М.: МПГУ, 1995. – С. 110–120.

Е. М. Гаврилова

Уральский государственный университет физической культуры

**ПРЕПОДАВАНИЕ УЧЕБНОГО КУРСА «ДОКУМЕНТ В КУЛЬТУРЕ»
КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ДОКУМЕНТОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Современность, характеризующаяся постоянно возрастающим интересом к проблемам информации, требует от системы образования выпуска специалистов соответствующего профиля. Как ответ на социальную потребность в квалифицированных кадрах в области документных коммуникаций в нашей стране появились специальность «Документоведение и документационное обеспечение управления» и позднее направление «Документоведение и архивоведение». Документовед может осуществлять различные виды деятельности в области документационного обеспечения управления и архивного дела, формально занимать должности секретаря, делопроизводителя, архивариуса, помощника руководителя. Компетенции будущего специалиста формируются в результате преподавания дисциплин всех компонентов, среди которых большое значение имеют авторские курсы. Стоит заметить, что подобные курсы могут

быть в авангарде научного познания и наиболее динамично отражать изменения в практике.

Цель данной статьи – актуализация преподавания дисциплины по выбору студентов «Документ в культуре», способствующей повышению качества образования документоведа.

Документоведческое образование в России имеет относительно небольшую историю и характеризуется, на наш взгляд, главной трудностью – недостаточно разработанной теорией документоведения. В связи с этим целесообразно вводить в учебные планы дисциплины комплексного содержания, отражающие междисциплинарный подход к феномену документа и дающие возможность изучать данное явление на основе методологий более разработанных наук.

Курс «Документ в культуре» является результатом оформления в формат учебного предмета выводов по проводимому диссертационному исследованию на тему «Культ и культура документа: историко-культурологический анализ» по научной специальности «Теория и история культуры». Данное изыскание состоит в обосновании существования культа документа, что подтверждается исследованием мифологии, языковых явлений (паремий, фразеологизмов), искусства и других практик человека, связанных с документированием, а также формулировании концепции «культура документа» (определение понятия, факторов формирования явления и описание его социокультурной значимости).

Авторский курс «Документ в культуре», носящий ярко выраженный междисциплинарный характер, посвящен углубленному изучению документа как явления культуры, особенностям его функционирования в системе коммуникаций разных народов в разные времена. Такие интенции определяют содержание курса, которое можно представить следующими разделами:

1. Введение в курс (обзоры подходов к пониманию понятий «культура» и «документ»; элементы культуры, типы культур; характеристики документов, классификации; закономерности функционирования документов в обществе; обоснование необходимости междисциплинарного изучения документа; документ как феномен культуры).

2. Культура документа (понятие «культура документа»; формирование культуры документа: исторический обзор и современность).

3. Культ документа (понятие «культ документа»; элементы культа документа; божества, связанные с процедурами письма, документированием; магические обряды с письменами и иными формами документирования; фольклор, легенды, содержание которых связано с документами; коллекционирование документов всех видов; субкультуры, основанные на документах; устойчивые словосочетания, пословицы и поговорки о документах; материальная форма документов и организация пространства, связанного с сохранением и трансляцией документированной информации).

4. Документ в культурах мира (виды и формы документов, функционировавших в различных культурах).

5. Документ в произведениях искусства. Документ в дизайне (документ как канал трансляции искусства; сюжеты литературных произведений, связанные с документами; художественные практики с документами; документ как объект дизайна; документ как средство дизайнерской деятельности).

Как и для любой дисциплины, очень важным аспектом преподавания является организация самостоятельной работы студентов, что может реализовываться в подготовке рефератов на нетривиальные темы. Нами предлагаются такие темы, которые способствуют активизации исследовательской работы обучающихся, например, «Документ как средство самопрезентации личности и специалиста», «Деловое письмо как отражение компетентности специалиста», «Произведения пластических искусств, созданные из документов», «Документ как арт-объект», «Образ документа в киноискусстве».

В свете компетентностного подхода, подобный курс поможет сформировать следующие компетенции:

а) *универсальные компетенции:*

1. Инструментальные компетенции:

– способность использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач;

2. Социально-личностные и общекультурные компетенции:

– владение методами и приемами устного и письменного изложения материала;

– понимание ценности культуры и науки;

– знание своих прав и обязанностей, ответственным отношением к делу;

– понимание необходимости постоянного процесса обучения, владением навыками самостоятельной работы;

б) *профессиональные компетенции:*

1. Общепрофессиональные компетенции:

– способность использовать теоретические знания и методы исследования на практике;

– профессиональные знания в области документоведения и архивоведения;

– профессиональные знания в области всеобщей и отечественной истории, источниковедения;

– способность понимать, критически анализировать и излагать историческую информацию;

– понимание сущности и социальной значимости своей профессии, представлять сущность процессов, происходящих в области архивного дела;

– умение самостоятельно работать с источниками информации по дисциплине, непрерывно совершенствуя уровень профессиональной подготовки;

2. Научно-исследовательские компетенции:

- знание тенденций развития информационно-документационного обеспечения управления;
- владение навыками реферирования и аннотирования научной литературы, навыками редакторской работы;
- знание и умение анализировать системы ценности документов с целью их хранения [1].

Таким образом, авторский курс «Документ в культуре» имеет междисциплинарные связи, прежде всего, с культурологией, и закрепляет представление о документе как специфическом культурном явлении, преобразующем общество. Повышение качества документоведческого образования через преподавание данного курса достигается решением нижеобозначенных задач:

1. Расширение знаний как общетеоретического, так и узкоспециального, документоведческого плана.
2. Формирования умений научного анализа проблем документных коммуникаций в ретроспективе и перспективе.
3. Выработка навыков работы с историческими и современными источниками в области документных коммуникаций.

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление «Документоведение и архивоведение», утвержденный 20 ноября 2007 г. № 755 гум/бак. / Минобрнауки России. – М., 2007.

С. В. Галкин

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

**ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
В ОБРАЗОВАНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
КУРСА «ГЕОГРАФИЯ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ»**

В настоящее время особенно актуальным вопросом в школьной практике становится подготовка конкурентоспособной личности, у которой должны быть хорошо развиты следующие качества: любознательность, устойчивое внимание, воля, навыки самостоятельного поиска и обработки информации, умение творчески работать и находить выход из сложных ситуаций. Для выработки этих качеств личности необходимо применять технологии, которые повышают интерес к предмету и дают простор для самостоятельной творческой работы. Информационно-коммуникационные технологии в сочетании с личностно ориентированным подходом и технологиями проблемного, программированного и проектного обучения могут дать очень хороший результат. Используя информационно-коммуникационные технологии на уроках, внеклассных меро-

приятнях, при участии в конкурсах мотивации учащихся к обучению и интерес к предмету повышается.

Региональный компонент во многих учебных заведениях реализуется в виде введения специальных курсов. Изучение «Географии Свердловской области» осуществляется в старших классах, однако информационное обеспечение образовательного процесса по данной дисциплине недостаточно разработано. Актуальным и эффективным инструментом по решению данной проблемы является создание электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК).

ЭУМК – это программный мультимедиа-продукт учебного назначения, обеспечивающий непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения и содержащий организационные и систематизированные теоретические, практические, контролирующие материалы, построенные на принципах интерактивности, адаптивности, информационной открытости и дистанционности [1].

ЭУМК должны создаваться на высоком научном и методическом уровне и полностью соответствовать требованиям государственного образовательного стандарта и рабочей программы. Одним из основных свойств ЭУМК, как и любого программного средства учебного назначения, является то, что его редукция к бумажному варианту (распечатка содержания ЭУМК) всегда приводит к потере специфических дидактических свойств, присущих ЭУМК.

Структурно электронный учебно-методический комплекс должен содержать рабочую программу учебного курса, логически структурированный теоретический материал по предмету, поясняющие примеры с подробным описанием решения типовых задач, задания и тесты для самоконтроля, необходимую нормативно-справочную информацию. Кроме того, в нем должны быть указаны в явном виде сведения об авторе, точное название учебной дисциплины, шифр и название специальности, а также примерный объем часов, требующихся на изучение всего курса. Программная платформа электронного учебно-методического комплекса должна корректно и без ошибок работать под управлением имеющихся в учебном центре операционных систем и программных продуктов.

Учитывая региональный компонент Государственных образовательных стандартов в преподавании географии, наиболее качественным является учебник по географии Свердловской области В. Г. Капустина и И. Н. Корнеева [2]. Однако адекватные электронные программные продукты, поддерживающие данный курс, недостаточно разработаны. Представляется целесообразным при подготовке электронного учебно-методического комплекса уделить особое внимание созданию электронных географических атласов. Для курса «География Свердловской области» может быть рекомендован мультимедийный атлас Свердловской области с комплектом контурных карт.

Мультимедийным атласом принято считать сборник цифровых картографических моделей; визуализированных или подготовленных к визуализации на экране средства отображения информации в специальной системе условных знаков, содержание которой соответствует содержанию карты определенного вида и масштаба. Главный показатель целостности атласа – полнота его содержания и внутреннее единство. Атлас полон, если в нем получили необходимое и достаточное освещение тема и ее аспекты, объекты картографирования и их части в соответствии с назначением и тематикой атласа. Атлас обладает внутренним единством, если карты в нем взаимодополняют друг друга, согласованы и представлены в удобном для сопоставления и совместного изучения виде. Мультимедийный региональный атлас – прямой наследник классических бумажных атласов, созданный с использованием современных компьютерных технологий. Атлас как систематическое собрание взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга карт разрабатывается по единой программе как целостное произведение и издается в виде книги или комплекта листов. Мультимедийный атлас представляет собой фактически программный продукт, распространяемый на любых носителях электронной информации и по каналам Интернет. Как и в классическом понимании, мультимедийный атлас является географической энциклопедией, концентрирующей знания и представления о местности и жизни общества. Информация передается в нем в наглядной, доходчивой для прочтения, изучения и использования форме.

Системность ЭУМК позволяет учителю реализовать эффективные формы организации образовательного процесса (групповая, индивидуальная работа учащихся – на уроках и дома), проводить модельные исследования и прогнозировать развитие регионов с учетом комплексного действия географических параметров, заниматься творческими работами различной направленности, обеспечивать разноуровневую дифференциацию образовательного процесса – в зависимости от склонностей и возможностей учащихся. Особую значимость ЭУМК приобретает в связи с реализацией в школе стандартов нового поколения, актуализирующих самостоятельную деятельность учащихся на всех этапах обучения.

Реализация данного ЭУМК может способствовать формированию универсальных учебных умений, что согласуется с приоритетным направлением новых образовательных стандартов. Система универсальных учебных действий обеспечивает умение самостоятельно учиться через всю жизнь. В рамках деятельностного подхода в качестве общеучебных действий рассматриваются основные структурные компоненты учебной деятельности. Их сформированность является одной из составляющих успешности обучения в школе. Модель оценки уровня сформированности учебной деятельности включает оценку всех ее компонентов: мотивов, особенностей целеполагания, учебных действий, контроля и оценки. Универсальные учебные действия в широком смысле слова означает умение учиться, т. е. способность субъекта к самораз-

виту и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [3, с. 3].

Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т. е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. При обучении географии старших школьников актуально развитие познавательных и регуляторных видов универсальных учебных действий. И мощный потенциал для формирования и развития данных общеучебных действий дает электронный учебно-методический комплекс, позволяя учителю перестроиться от преподнесения системы знаний к организации работы учащихся (их активной деятельности) над заданиями (проблемами) с целью выработки определенных решений; а также – работать в режиме сотрудничества, консультативной помощи в ходе овладения знаниями учащимися.

-
1. Жукова, Е. Л. Электронный учебно-методический комплекс как основной электронный образовательный ресурс [Электронный ресурс] / Е. Л. Жукова: X Юж.-рос. межрегион. науч.-практич. конф. «Информационные технологии в образовании» 23–24 ноября 2010 г. г. Ростов-на-Дону. Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2010/Rostov/V/1/V-1-6.html>
 2. Капустин, В. Г. Свердловская область: Природа, население, хозяйство, экология / В. Г. Капустин, И. Н. Корнев: учеб. пособие для учащихся старших классов по курсу «География Свердловской области». – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 300 с.
 3. Развитие универсальных учебных умений учащихся в образовательной практике: Методические материалы. Управление образования Администрации города Нижний Тагил – Нижний Тагил, 2010. – 52 с.

Н. Г. Горбач

Челябинская государственная академия культуры и искусств

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ЖУРНАЛИСТИКИ

Современная концепция журналистского образования в России, разработанная учеными Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, определяет журналистику как профессию «особой общественной значимости», связанной с высоким уровнем социальной ответственности; главная миссия журналиста – служение обществу» [4, с.14].

Учеными сформулированы важнейшие принципы современного российского журналистского образования, разработаны содержание, структура, система его эффективного обеспечения. В условиях современных требований к журналистской деятельности подготовка высококвалифицированных специалистов требует, по мнению доктора филологических наук, профессора ЮУрГУ Л. П. Шестеркиной, решения трех основных задач:

– педагогической: выявление круга интересов и творческих способностей каждого студента, создание необходимых условий для их максимального выражения;

– профессионально-творческой: обеспечение высокого уровня теоретической и практической подготовки будущих журналистов;

– воспитательно-развивающей: развитие социальной активности, укрепление нравственных устоев, формирование гражданской идентичности как одного из важнейших профессиональных качеств журналиста [4, с. 5–6].

В связи с таким определением основных задач процесс профессиональной подготовки журналистов в высшей школе должен быть подчинен не только информационному насыщению, но и формированию продуктивного мышления студентов, развитию интеллектуального потенциала личности, становлению приемов логического анализа и всесторонней обработки информации, творческому конструированию, а также формированию устойчивых ценностей личности, ее гражданской позиции [3, с. 64].

Не вызывает сомнения, что формирование гражданской идентичности личности нужно рассматривать как одно из важнейших условий профессионализма будущего специалиста. Это определяется целым рядом обстоятельств:

– возрастание социальной и гражданской ответственности журналиста, ибо на современном этапе СМИ являются основным каналом управления массовым мнением, они воздействуют на общество с целью формирования особой гражданской позиции. Но четкую и определенную позицию должны иметь сами журналисты.

– возрастание интегративной функции СМИ определяет особые требования к личности журналиста, его позиции, непредвзятости, терпимости, справедливости.

– активное участие СМИ в предвыборных кампаниях, увеличение числа аналитических программ на телевидении, потребность удовлетворять политические запросы аудитории требуют от журналиста собственных сформированных политических взглядов.

– признание того, что свобода журналистики в демократическом обществе означает и ответственность перед обществом в целом, перед аудиторией, перед сообществом журналистов, которое он представляет, перед телекомпанией, которую представляет, перед самим собой.

Формирование гражданской идентичности студента факультета журналистики, будущего специалиста в сфере СМИ, является сложным и многофакторным видом деятельности в системе профессионального обра-

зования. Его эффективность во многом определяется степенью теоретического осмысления самого понятия «гражданская идентичность».

Гражданская идентичность: 1) осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющие для индивида значимый смысл; 2) феномен надиндивидуального сознания, признак (качество) гражданской общности, характеризующее ее как коллективного субъекта. Эти два определения не взаимоисключают друг друга, а акцентируют внимание на различных аспектах понятия: со стороны индивида и со стороны общности [2, с. 412].

Первое из данных определений касается специфики включения отдельных индивидов в гражданскую общность, через осознание ими своей принадлежности к ней. С этой точки зрения гражданская идентичность рассматривается как компонент социальной идентичности, то есть индивидуального знания о том, что «персона» принадлежит некоторой социальной группе вместе с эмоциональным и ценностным персональным смыслом группового членства.

Структура гражданской идентичности включает в себя три основных элемента: когнитивный – знание о принадлежности к данной социальной общности, ценностный – наличие позитивного или негативного отношения к факту принадлежности; эмоциональный – принятие или непринятие гражданской общности в качестве группы членства, как результат действия двух первых. Знание о принадлежности к гражданской общности предполагает наличие представлений (не всегда полных, адекватных и непротиворечивых) об идентифицирующих признаках, принципах и основах данного объединения (территориальные, культурные, политические и т. д.), о гражданстве и характере взаимоотношений гражданина и государства и граждан между собой. Наличие или отсутствие для человека личностного смысла этих элементов, их значимость и включенность в систему ценностей отражает ценностный компонент. Ценностный и эмоциональный компоненты гражданской идентичности могут преобладать и оказывать существенное влияние на содержание когнитивного компонента.

Важнейшими составляющими эмоционального компонента гражданской идентичности являются чувства гордости или стыда, вызванные гражданской общностью и принадлежностью к ней. Гордость за свою страну представляет собой важнейший индикатор отношения к гражданской принадлежности как к ценности.

Второе из определений, данных гражданской идентичности, касается специфики существования и развития гражданской общности как целостности, как коллективного, совокупного субъекта в противопоставлении совокупности людей, объединенных некоторыми признаками. При этом гражданская идентичность как результат саморефлексии общности рассматривается как наиболее высокий и сложный уровень развития ее субъектности.

Следует выделить основные направления деятельности по формированию гражданской идентичности у студентов факультета журналистики.

1. Формирование гражданской идентичности личности студента-журналиста целесообразно строить с учетом предшествующего субъективного опыта. Поэтому личностная и профессиональная диагностика студентов, выявление индивидуально-психологических особенностей, ценностных ориентаций, гражданских качеств и так далее является важным фактором дальнейшей деятельности по формированию гражданской идентичности.

2. Создание такой образовательной среды, которая предполагает практическую деятельность студентов, включение студентов в разнообразные виды деятельности, направленные на гражданское самоопределение. Под этим понимается социальное проектирование как приобретение гражданского.

3. Создание такого коллектива преподавателей, которые обладали бы общенаучной, общекультурной, психологической и мотивационной готовностью к гражданскому воспитанию студентов, в том числе во внеучебной деятельности.

4. Важнейшее направление – создание правового пространства для всех участников образовательного процесса на факультете.

5. Создание на факультете системы мониторинга гражданского развития личности студента, а также системы управления качеством профессиональной подготовки студентов на факультете.

В процессе формирования гражданской идентичности у студентов факультета журналистики акцент делается на приобщение их к ценностям демократической культуры: уважение прав и свобод человека, мировоззренческий плюрализм, мир, ненасилие, социальное партнерство, стремление к диалогу как основе взаимодействия.

Данная статья не исчерпывает всей полноты обозначенной проблемы. Каждое из рассмотренных дополнений требует более глубокого теоретического и практического осмысления.

-
1. Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / под ред. Л. М. Дробижевой. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2006. – 348 с.
 2. Даниленко, В. И., Современный политологический словарь / В. И. Даниленко. – М.: Nota Bene, 2000. – 1024 с.
 3. Современное журналистское образование: технологии и особенности преподавания / под ред. Е. А. Варгановой. – М.: Медиа-Мир, 2008. – 248 с.
 4. Шестеркина, Л. П. Методика телевизионной журналистики: учеб. пособие / Л. П. Шестеркина, Т. Д. Николаева. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2009. – 360 с.

Ю. О. Гранковская

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ (НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ)

Воспитание нравственной личности приобретает в современном обществе особую актуальность в связи с утратой традиционных нравственных ценностей, нарушением моральных норм и правил. В связи с этим особую значимость приобретает работа по нравственному воспитанию подрастающего поколения в общеобразовательных учреждениях, где в настоящее время ведется поиск различных вариантов совершенствования воспитания школьников.

На данный момент нравственное воспитание имеет свои недостатки и просчеты, которые обусловлены жизненными противоречиями. Наблюдая за поведением старшеклассников можно разделить их на некие поведенческие группы. Одни из них страдают бездуховностью, что проявляется в ограничении себя особым кругом общения или в уходе от общества в свой субъективный мир. Другая часть школьников поражена социальным инфантилизмом, скептицизмом, нежеланием активно участвовать в общественных делах, откровенными иждивенческими настроениями. Как отмечает Б. Т. Лихачев [2], наиболее опасной формой безнравственного состояния некоторых школьников является нравственное лицемерие, практическое использование двух-трехстепенной морали: одна внешняя, показная – для школы, общественных мероприятий; другая – для дома, для семьи, вводящая в заблуждение родителей; третья подлинная – для своего круга общения и для себя. На виду – общественная активность, в душе – убежденность, что жизнь строится по законам жестокого эгоизма. Проявляются результаты противоречия между нравственным воспитанием в школе и обыденной жизнью, стихийными влияниями реальной действительности.

Нравственное воспитание старшеклассников должно стать одним из обязательных компонентов не только образовательного процесса, но и внеурочной деятельности. Школа для ребенка – это адаптивная среда в которой он приобретает для себя необходимые навыки не только в обучении, но и социализации, поэтому необходимо создание «атмосферы» социальной культуры в нравственном аспекте, чтобы направленность старшеклассника в будущем, его умение строить отношения и его социальные навыки были на достойном уровне.

Поэтому рассуждая о данной проблеме, мы увидели практическую необходимость в создании комплексной программы, которая должна быть направлена на формирование нравственного аспекта социальной культуры и отвечать потребностям учащихся старших классов, а также создать условия для мотивации старшеклассников в участии мероприятий данной программы.

Музыка, на наш взгляд, является одним из способов привлечения старшеклассников к совместной деятельности, а также музыка – это сильнейшее средство формирования интеллекта, эмоциональной культуры, чувств, нравственности. Как говорил Сухомлинский: «Музыка – могучий источник мысли(...). Развивая чуткость ребенка к музыке, мы обогащаем его мысли, стремления» [3]. Музыкальное воспитание рассматривается в музыкальной педагогике как неотъемлемая часть нравственного воспитания подрастающего поколения, итогом которого является формирование общей культуры личности.

Исходя из этого, мы считаем, что процесс формирования нравственного аспекта социальной культуры средствами музыки возможен. Для этого необходима разработка процессуальной модели музыкального образования учащихся, также необходимо организовывать процесс музыкального образования в контексте дополнительного образования на основе разработанной модели, выявление условий ее реализации. Рассуждая на тему условий реализации, модели мы пришли к выводу, что необходимо рассматривать нравственный аспект культуры как социокультурное явление в контексте корпоративной культуры образовательного учреждения. Нельзя упустить и то, что необходимо определить содержание музыкального образования, как стимулирующего средства формирования культуры нравственных отношений учащихся, исходя из ценностно-оценочного, регулятивно-нормативного компонентов. А также, погружение в музыкальную деятельность, исходя из возрастных особенностей старшеклассников.

Формирование нравственного аспекта социальной культуры старшеклассников средствами музыки возможно лишь в процессе внеклассной работы, ведь в урочной деятельности предметы, связанные с музыкальным воспитанием по программе закончились. Для исследования наиболее приемлемыми формами внеклассной музыкальной работы мы выделяем: праздники, посещение театра, фестивали, детский музыкальный театр. Также мы разработали критерии отбора внеклассных мероприятий: разные, не повторяющиеся формы внеклассной работы; насыщенность музыкального материала трагичными и глубокими образами; доступность вокального материала для старшеклассников.

Учитывая критерии, мы разработали содержание внеклассных мероприятий для формирования нравственного аспекта социальной культуры средствами музыки и этапы его освоения. Первый этап направлен на формирование ценностно-оценочного компонента нравственного аспекта социальной культуры, в который входит формирование оценочных критериев, оценок и самооценок, используемые личностью в практической деятельности. Для него были выбраны массовые формы внеклассной работы: проведение праздника в школе и совместные поход в театр оперы и балета. Второй этап направлен на формирование регулятивно-нормативного компонента и предполагает формирование у старшеклассников знания, нрав-

ственные понятия, принципы, идеи выражающие требования общества к поведению людей, нравственные ценности, а также формирование чувств, отношений, убеждений, которые оказывают регулирующее действие на личность. Соответствующим для данного этапа мероприятием было выбрано участие в фестивале военно-патриотической песни. Завершительным этапом данной программы мы предполагаем закрепление ценностно-оценочного, регулятивно-нормативного компонентов. Это самый сложный этап, поэтому форма внеклассной работы несколько иная, чем в предыдущих этапах – стабильная форма внеклассной работы постановка музыкального спектакля.

Чтобы данная программа стала для старшеклассника привлекательной и значимой, а поэтому и эффективной, она должна быть основана на диалоге, общении, сотрудничестве. Также педагогу необходимо обратить внимание на то, чтобы обеспечивать эмоциональную насыщенность общей деятельности, организовывать совместные коллективные усилия и переживания, объединяющие ее участников, создавать атмосферу эмоционально-волевого напряжения, ведущего к успеху, утверждать радостный, мажорный стиль жизни коллектива и каждой личности, учитывать положительное воздействие общественного мнения (интересно, важно), выполняющего функцию эмоционального заражения; заботиться о создании атмосферы доброжелательного взаимопонимания.

В ходе исследования на основе оценки промежуточных результатов дополнительного образования и выбранных критериев возможна коррекция педагогического процесса. При выполнении условий выдвинутых нами ранее формирование нравственного аспекта социальной культуры старшеклассников повысит ее уровень, а также усилит динамику ее формирования. С практической стороны те старшеклассники, которые будут участвовать в данной программе, на наш взгляд смогут уверенно вести себя в коллективе, не только в рамках школы, но и за ее пределами, а также им будет легче адаптироваться в новых условиях, например при поступлении в высшее учебное заведение.

-
1. Лихачев, Б. Т. Педагогика «курс лекций» / Б. Т. Лихачев. – М., 1996. –269 с.
 2. Халабузарь, П. Методика музыкального воспитания / П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольская. – М.: «Музыка», 1990. – С. 7–10.

ТЕХНОЛОГИИ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Проблема внедрения в современную систему обучения интенсивных технологий не теряет актуальности, потому что именно они развивают профессиональную компетентность будущего специалиста. Сегодня ведется поиск способов развития мышления, соответствующего уровню XXI в. Основные методические инновации, по существу, связаны с применением активных, интерактивных или диалоговых методов обучения, направленных на переориентацию деятельности преподавателя от информационной к организационной. По существу, это обращение к богатейшему опыту отечественной и зарубежной педагогики, его модернизация. Необходимы такие технологии, которые помогают не только приобрести знания, но и развить социальные и интеллектуальные умения граждан демократического общества.

Считаем эффективными комплексные технологии активного обучения: творческая мастерская, групповая дискуссия; игровые технологии: дебаты, ролевые и деловые игры и т.п. В педагогический арсенал входят нетрадиционные технологии и приемы организации самостоятельной работы обучающихся: «синквейн», «портфолио», бортовой журнал, двойные (двухчастные) дневники, аналитические докладные, составление опорной схемы-коллажа по учебным материалам, составление концептуальной карты, написание проспектов, «пятиминутное эссе» и т. д. Названные методы содействуют глубокому усвоению содержания, повышению активной социальной позиции, развитию критического мышления. Рассмотрим понятие «критическое мышление».

В литературе встречается много определений термина «критическое мышление», но не все они пребывают в согласии друг с другом. Я. Варенникова, пишет, что критическое мышление – «способность рефлексивно оценивать факты, события, процессы, затрагивающие положение и интересы общественных сил, что предполагает ясное и четкое определение своей позиции, как к выдвинутым теориям, так и к их практическим действиям» [2, с. 141].

Нельзя не согласиться с мнением Е. С. Корольковой, которая считает, что понятие «критическое мышление» в российской традиции требует пояснения, поскольку в нашей науке продолжает существовать целый ряд других понятий, обозначающих наиболее развитый тип интеллектуальной деятельности (проблемное мышление, творческое мышление и др.) [8, с.130]. Д. Клустер [5] считает критическое мышление самостоятельным; социальным мышлением, которое начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить; критическое мышление, по его мнению, стремится к убедительной аргументации. При всем многообразии определений

критического мышления можно увидеть в них близкий смысл. Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное, самостоятельное. Критически мыслящим человеком практически невозможно манипулировать.

Несомненно, он находит собственное решение проблемы и подкрепляет сильными аргументами, способен противостоять даже печатному слову, силе традиций и мнению большинства. Участники познавательного процесса вправе подвергать сомнению достоверность или авторитетность полученной информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для ее применения, прикидывать возможности решения проблемы.

Мыслить критически – значит быть любознательным, использовать методы исследования, формулируя вопросы и ведя систематический поиск ответов на них. Брать на себя ответственность за собственное обучение. Это означает, что студент не просто пассивно поглощает информацию, предложенную преподавателем, а использует при чтении, письме и обсуждении особые методы исследования, способствующие самостоятельному обучению, умеют находить необходимые материалы и применять навыки их изучения. А задача преподавателя – показывать такие образцы общения, которые иницируют студентов на постановку вопросов и поиск ответов на них, а также воспитывают взаимную ответственность друг перед другом в процессе овладения знаниями. Необходимо строить преподавание на основах методики, которая развивает критическое мышление, стимулирует самостоятельность: чтение с пониманием, интерпретацию текста, обучающее письмо, обучение сообща, дискуссии, дебаты и т. д.

Человеку, мыслящему критически, присущи следующие качества: готовность к планированию, умение отойти от стереотипов, настойчивость, гибкость, оригинальность мышления.

Характерными признаками критически думающего человека являются: открытый ум; умение отстаивать свое мнение, оценивать и анализировать информацию; добывать информацию из разных источников, видеть ситуации целиком, умение, четко определив проблему, найти пути ее решения и др.

Теперь, когда электронные системы связи охватывают практически все страны мира, школа и дом становятся своеобразными информационными центрами с доступом к мировой информации. Для того, чтобы успешно действовать в изменяющемся мире, молодежь должна уметь просеивать информацию и принимать решения о том, что для них важно, а что нет. Они должны научиться оценивать критически, творчески и продуктивно ту часть информационной вселенной, с которой они сталкиваются, им придется критически мыслить.

Нельзя не согласиться с мнением Е. С. Корольковой [8], которая считает, что понятие «критическое мышление» в российской традиции требует пояснения, поскольку в нашей науке продолжает существовать

целый ряд других понятий, обозначающих наиболее развитый тип интеллектуальной деятельности (проблемное мышление, творческое мышление и др.).

Не должны, на наш взгляд, остаться без внимания проблемы, которые осветили А. Коржуев, Е. Рязанова, в статье «Критическое мышление: как соблюсти меру? Авторы рассматривают «критическую неуспокоенность и толерантность как две противоположности, находящиеся в неразрывном единстве» [6, с. 143].

В последнее время широкое распространение получил проект «Критическое мышление» американских ученых-методистов Доны Огл, Дженни Стилл, Кертиса Мередита, Чарлза Темпла, Скотта Уолтера и др. Рассмотрим основные педагогические возможности применения технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) при проведении лекционных и практических занятий.

Методика формирования критического мышления представляет собой единый взаимосвязанный комплекс методов обучения, способствующих развитию мыслительных навыков, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни. Разнообразные приемы способствуют повышению интереса у студентов, пробуждают исследовательскую, творческую активность, а затем предоставляют ему условия для осмысления материала, помогают обобщить приобретенные знания.

Применение технологии развития критического мышления определяется, прежде всего, ее теоретико-методологическими основами. Их составляют философские идеи открытого общества и современного понимания культуры, а также психологические концепции и теории известных ученых психологов (Л. В. Выготского, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна) о функциях и сущности сознания, мышления человека и, прежде всего, о таком виде мышления, как рефлексия. Выделены такие характеристики рефлексивного мышления, как энергичность, контролируемость, длительность, тщательность и аккуратность.

В центре технологии развития критического мышления стоят не четко сформулированные диагностические цели обучения и воспитания, а личность обучающегося, формирование и развитие у него рефлексивного мышления, умения самостоятельно формулировать и ставить цели своей деятельности. Осознание своей деятельности осуществляется по ступеням: 1) знакомство с технологией на занятиях в интерактивном режиме; осознание и понимание ее целей; 2) поиск философских, психолого-педагогических оснований (идеи Д. Дьюи, К. Поппера, К. Роджерса, Л. Выготского, Ж. Пиаже, В. Гузеева, М. Кларина, В. Беспалько и др.) для теоретического осмысления данной технологии; 3) формирование исследовательских, творческих групп; 4) совместное обучение, обмен опытом; 5) осознание ценности, значимости собственной деятельности; 6) выявление критериев оценки результатов деятельности; 7) подготовка курсовых проектов по использова-

нию данной технологии; 8) использование технологии развития критического мышления в период педагогической практики.

Безусловно, идея подобной организации учебной деятельности для российской педагогики не является новой. Нам известны исследования В. В. Краевского, И. Я. Лернера, в последние годы схожая модель учебной деятельности была разработана Л. Я. Зориной, которую она назвала дидактическим циклом. В ее модели не три, а пять элементов: 1) постановка познавательной задачи и создание положительной мотивации к ее решению; 2) предъявление нового фрагмента учебного материала и создание условий для его первичного усвоения; 3) организация дальнейшего усвоения учебного материала до требуемого и возможного в данном цикле уровня; 4) организация обратной связи и контроля; 5) подготовка учащихся к внеурочной работе [8, с. 141]. Сравнивая базовые модели российских и зарубежных педагогов, следует отметить, что модель Л. Я. Зориной касается деятельности педагога, а модель зарубежных коллег – деятельности педагога и деятельности студента. Во втором случае доминируют способы мыслительной интеллектуальной деятельности студента (проявляет интерес, осмысливает, размышляет и рефлексировает). Это важный момент в учебно-познавательной деятельности. Самое ценное в технологии развития критического мышления это то, что она формирует гражданскую позицию и помогает чувствовать себя талантливым.

Технология педагогической мастерской также относится к практико-ориентированным и эффективна при подготовке специалистов к профессиональной деятельности. В педагогической печати сегодня появляются работы Н. И. Беловой, Е. О. Галицких, Т. Ю. Герасимов, А. А. Окунева, И. А. Мухиной, В. А. Степиховой, В. Ф. Зыряновой, Т. В. Янович и др., посвященные развитию теории и практики «нового образования» в России, которые свидетельствуют о том, что, обращаясь к французским методам, педагоги России и стран СНГ создают свой оригинальный опыт, тесно связанный и с национальными педагогическими традициями, и с современными региональными особенностями.

Так, например, в монографии Т. Ю. Герасимовой «Педагогическая мастерская как средство раскрытия творческого потенциала личности студента» [4] предлагается педагогическая мастерская как средство раскрытия творческого потенциала личности, обеспечивающая диалогическое взаимодействие преподавателя и студентов с позиции личностно-деятельностного подхода в обучении. Значительное место отведено практическим разработкам, в которых отражен опыт применения активных форм и методов обучения в педагогической мастерской, способствующих позитивному личностному росту субъектов учения. В исследовании Г. А. Мейчик «Реализация педагогической технологии мастерских в вузе» [7] представлена классификация мастерских и дана характеристика их разновидностей, предложена развернутая модель реализации технологии мастерских в вузе.

Педагогическая мастерская – рефлексивная образовательная технология. Рефлексия – необходимое условие осознанности обучения участниками мастерской. Построение мастерской технологично, а, следовательно, создается по определенному алгоритму, который зависит от ее вида. Мастерская построения знаний имеет не менее двух этапов и строится по определенному плану.

И. А. Мухина [9] выделяет два этапа. Первый этап включает индуктор, деконструкцию, реконструкцию, социализацию, промежуточную рефлексия и самокоррекцию. Второй этап – обращение к новой информации и ее обработка; корректировка творческого продукта или создание нового варианта версии, гипотезы и т. п. Групповая или индивидуальная работа; социализация; общая рефлексия и выход на новую систему проблем. Возможны иные варианты алгоритма работы при соблюдении общих принципов и правил ведения мастерской. Так, например, Н. И. Белова выделяет несколько иные этапы педагогической мастерской: 1. Индукция (ввод информации, актуализация имеющихся индивидуальных представлений по поводу изучаемого, начало образования информационного запроса). 2. Само- и социоконструкция – это этапы конструирования знания о мире, себе и социуме (индивидуальные или групповые идеи, проекты, модели). 3. Социализация – экстерииоризация / интерииоризация, процесс предъявления своего интеллектуального или художественного продукта социуму: группе, всему коллективу (плакатов, текстов, рисунков и других графических работ; проектов, моделей и т. д.). 4. Рефлексия – сложный процесс отражения своего внутреннего мира, взаимоотражение участников, критический анализ содержания знания и методов познания [1, с. 169].

Мастерская предполагает изучение новой информации, но в отличие от учебного занятия, новая информация предъявляется в мастерской по мере поступления запроса на нее от самих участников в тот момент, когда возникает информационное «голодание». Самые разнообразные педагогические приемы работы с информацией – от элементов игры до работы со словарем – могут быть включены в мастерскую. Но все это – в рамках правил и определенного алгоритма мастерской, которые не допускают преждевременного введения мастером готовой информации. Обычно это происходит на втором этапе процесса. Мастерские, независимо от типа, несут на себе печать индивидуального авторского стиля.

Особенность педагогической мастерской в том, что происходит обмен мнениями, знаниями, творческими находками между участниками мастерской, чему содействует чередование индивидуальной, групповой деятельности и работы в парах. Обмен происходит также между опытом каждого участника, с одной стороны, и ученым, художником, явлением культуры в целом – с другой. Наконец, идет внутренний диалог каждого – с самим собой [9]. Участие в педагогических мастерских: не только способствует развитию умственной самостоятельности участников, но оказывает положительное влияние на развитие профессиональных компетенций.

Завершая рассмотрение возможностей педагогической мастерской, остановимся на одном важном аспекте. Педагогическая мастерская может быть не только формой предъявления опыта, развития творческих способностей студентов, но и средством воспитания гражданских качеств будущего специалиста.

Изучение и анализ исследований, инновационного опыта Н. И. Беловой, Е. О. Галицких, И. А. Мухиной, А. А. Окунева, В. А. Степиховой, Л. Д. Фураевой и др. позволяют сделать вывод, что в опыте современного отечественного образования присутствуют разные типы мастерских: мастерские конструирования, или построения знаний, мастерские письма, мастерские отношения, или позиционные мастерские, проектные мастерские и мастерские сотрудничества, мастерские ценностных ориентаций и мастерские интерпретации текста.

Помимо предметного преподавания мастерские в самом своем процессе реализуют поистине огромный воспитательный потенциал. Поэтому они могут применяться в клубной деятельности (что и происходит, например, во Франции), в дополнительном образовании, просто в работе социального педагога, классного руководителя и воспитателя, а также в общении с родителями.

Основываясь на теоретической парадигме деятельностного подхода, мы вычленим следующие ведущие направления в педагогическом процессе, исходя из сущности полисубъектности: обеспечение внутренних установок, целеполагания; создание благоприятных внешних факторов для организации психологического существования и развития, формирования культуры «самости»; организация гуманистических отношений; изучение и выделение существенных сторон гуманистических теорий, опыта на основе педагогической рефлексии.

Восхождение к личности студента, ее индивидуальности предполагает гибкость и приспособляемость учебного процесса, его динамичность и вариативность, где каждый имеет право на реализацию своих возможностей. Практика показывает, что у студентов вызывает интерес метод картирования мышления – создание интеллект-карты – «метод представления информации, используемый для структурирования мыслительного процесса» [10, с. 31] – помогает студенту справиться с информационным потоком. Практический опыт показывает, что использование интеллект-карт обеспечивает дидактическую безопасность: снимает стресс, улучшает работу памяти, развивает творческое мышление. Интеллект-карты помогают студенту при выполнении и защите курсовых работ, а преподавателю – при подготовке к лекционным и практическим занятиям.

В последнее время становится популярным метод проектов. Социальный проект – это программа реальных действий, в основе которой лежит актуальная социальная проблема, требующая разрешения. Участие в подготовке и реализации социально значимых проектов, несомненно, спо-

способствует формированию лидерских качеств, развитию гражданских качеств. Данная форма коллективной и индивидуальной работы позволяет организовать должным образом деятельность по развитию критического мышления, коммуникативной культуры, способов коллективной деятельности для решения общих интересов; культуры выстраивания отношений в коллективе и отношений с сотрудниками учреждений культуры.

Возможные темы социальных проектов (индивидуальных и коллективных, аудиторных и внеаудиторных): «Помощь нуждающимся, слабым и бедствующим», «Здоровье нации – будущее поколение», «Решения проблем современных межнациональных отношений», «Охрана окружающей среды – глобальная проблема человечества», «Охрана культурного наследия», «Построим детский парк», «Дом открытых дверей для меня и друзей», «Наркомания и старшеклассники», «Семейные праздники в нашем городе», «Школьное самоуправление: структура и функции», «Проект озеленения школьного двора», «Социальная акция», «Детский дом – теплый дом», «Молодежь и безработица – понятия несовместимые», «Молодежная адвокатура», «Стресс в школе», «Молодежный интеллектуально-психологический клуб – центр социализации личности», «Повышение уровня правовой культуры в сельской школе» и другие.

Таким образом, методы и приемы работы направлены на раскрытие и использование субъектного опыта каждого студента в системе вариативных заданий. Самостоятельная работа подчинена становлению личностно значимых способов познания. Используя активные методы обучения, мы понимаем под этим не приверженность к какому-либо одному или нескольким эффективным способам работы, например, деловой игре или социодраме, исследовательским видам обучения, а обучение, в процессе которого повышается интеллектуальная активность, функциональная субъект-объектная зависимость трансформируется в субъект-субъектную взаимосвязь, развивается диалектическое мышление, профессиональное мастерство.

Посредством организации мыслительных действий студентами достигается проникновение в сущностные отношения изучаемого явления, открываются закономерности, всеобщие связи как внутри явления, так и между ними. Знание предстает перед ними не в вербально-абстрактном виде, а моделируется, воспроизводится в форме логических связей, практической абстракции.

Организация подготовки специалистов базируется на идее создания вариативной обучающе-познавательной деятельности, «дидактического пространства», что требует выявления ряда условий, определяющих сферу его воздействия. Реализация выдвинутых нами условий придает педагогическому процессу субъект-субъектную направленность, что наряду с формированием знаний и умений развивает определенные качества личности, необходимые учителю.

В качестве доминирующих положений, раскрывающих сущность условий, которые определяют обучающе-познавательную деятельность, нами выдвинуты персонификация творческих заданий на основе индивидуальных потребностей и особенностей; паритетное соотношение различных видов работы; формирование саморегуляции индивидуальной деятельности с помощью изменяющихся форм сотрудничества между всеми участниками педагогического процесса; проведение семантического и герменевтического анализов изучаемого объекта.

Формы самостоятельной работы студентов, способствующие развитию мышления: составление опорных конспектов в виде схем и таблиц по темам; дополнение материалов лекции (использование маркировочной таблицы), подбор примеров к ним, работа со словарями, материалами музея, рецензирование статей по проблемам воспитания и обучения, работа с индивидуальным пакетом заданий, написание практико-ориентированных рефератов. Таким образом, единство формирования системы знаний, практических умений в учебно-воспитательном процессе обусловлено тем, что теоретические знания функционируют в практической деятельности.

Интенсивные интерактивные технологии в образовательном процессе содействуют приобретению опыта взаимодействия, осуществления сотрудничества. Интерактивное обучение вовлекает каждого студента в процесс познания, обеспечивает комфортные условия для самостоятельной работы и самореализации, содействует развитию мышления студентов.

-
1. Белова, Н. И. Педагогическая мастерская как средство развития личности участников образовательной деятельности / Н. И. Белова. – СПб., 2000. – 216 с.
 2. Варенников, Я. Воспитывать культуру критического мышления / Я. Варенников // Высш. образование. – 2001. – № 6. – С. 140–141.
 3. Галицких, Е. О. От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников: метод. пособие / Е. О. Галицких. – СПб.: Паритет, 2003. – 160 с.
 4. Герасимова, Т. Ю. Педагогическая мастерская как средство раскрытия творческого потенциала личности студента: монография / Т. Ю. Герасимова, Т. Е. Гордиенко. – Красноярск: СибГАУ, 2007. – 248 с.
 5. Клустер, Д. Что такое критическое мышление / Д. Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 36–37.
 6. Коржуев, А.В. Критическое мышление: как соблюсти меру / А. В. Коржуев, Е. Л. Рязанова // Высш. образование в России. – 2002 – № 3. – С.142–145.
 7. Мейчик, Г. А. Реализация педагогической технологии мастерских в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. А. Мейчик. – СПб., 2005. – 196 с.
 8. Методические рекомендации по интерактивным методам преподавания права в школе / авт. кол. В. А. Вакуленко, И. Е. Уколова, Е. С. Королькова. – М.: Новый учебник, 2002. – 192 с.
 9. Мухина, И. А. Что такое педагогическая мастерская? / И. А. Мухина, Т. Я. Еремина // Мастерские по литературе: интеграция инновационного и традиционного опыта: книга для учителя. – СПб.: СПб. ГУПМ, 2002. – С. 4.
 10. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 192 с.

Е. Д. Гринечко

Челябинская государственная академия культуры и искусств

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ
В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА УЧРЕЖДЕНИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Современная отечественная педагогическая система ориентирована на цели устойчивого развития общества, формирование ценностей воспитания и образования в контексте Болонского процесса, где становление экологической доминанты современного общественного сознания призвано способствовать преодолению негативных явлений современности. Обращение к формированию экологической компетентности старших подростков в дополнительном образовании предопределили основные тенденции в современной педагогической теории и практики.

Так первой тенденцией выступает актуализация экологического образования и воспитания личности в современном обществе. Второй тенденцией определяется повышение роли дополнительного образования в формировании личности. Третья тенденция заключается в возрастании роли компетентностного подхода в образовательно-воспитательных процессах в целом и дополнительном образовании в частности.

В нашем исследовании экологическая компетентность старших подростков есть достигнутый уровень способностей личности, который определяется степенью владения познавательной и практической деятельностью на основе закономерностей взаимодействия человека и природы.

Формирование экологической компетентности характеризуется как целенаправленный процесс освоения личностью теоретических знаний, практических умений, экологических ценностей, обретения экологических смыслов в ходе лично и социально значимой экологической деятельности и приобретения на этой основе опыта решения экологических проблем [2].

Формирование экологической компетентности старших подростков выступает способом освоения теоретических представлений о закономерностях взаимодействия человека и природы, позволяющее подросткам овладеть экологическими ценностями, мышлением, сформировать экологическую направленность и ответственность путем непосредственного участия в экологической деятельности.

Педагогическое обеспечение рассматриваемого процесса мы понимаем как специфическую педагогическую деятельность по управлению функционированием и развитием системной совокупности ресурсов, привлекаемых для осуществления процесса социального партнерства по формированию экологической компетентности старших подростков в учреждении дополнительного образования. Педагогическое обеспечение предполагает определение функционального назначения каждого ресурса, ус-

становление взаимосвязей их функций в определенных организационно-педагогических формах.

Ресурсный фонд состоит из тесно взаимосвязанных между собой нескольких групп ресурсов. Во-первых, личностных ресурсов педагогов, родителей и старших подростков: жизненный опыт, личностный потенциал, уровень экологической компетентности и др. Во-вторых, институциональные ресурсы: содержание экологической деятельности; квалификационные характеристики педагогического коллектива и особенности профессионального мастерства педагогов; психологический климат коллектива; особенности управления образовательным и воспитательным процессом; уровень развития методической деятельности; особенности организации исследуемого процесса. В-третьих, ресурсы среды: наличие опыта взаимодействия и совместных проектов (наибольшее значение имеют долгосрочные, постоянно действующие программы); прочные личные отношения и деловые связи с работниками других организаций и учреждений.

При этом ресурсная база структурирована, систематизирована, активирована и представлена нами в модели формирования экологической компетентности старших подростков в системе социального партнерства учреждения дополнительного образования.

Это подтверждено и в современных исследованиях В. И. Андреева, В. А. Сластенина, И. Ф. Харламова и др., которые ориентируют на построение целостной теоретической модели личности и целостной концепции ее развития. В проводимых исследованиях ставится задача определения инвариативных качеств, из которых складывается модель личности субъекта, осуществляется построение различных социально-педагогических моделей личности, формирующих перспективные цели образовательной деятельности (обучения, воспитания и развития), а также моделей среды ее становления.

Данный метод исследования позволяет представить интересующий нас объект наглядно в виде модели. Модель в нашем исследовании одновременно является как объектом изучения, так и экспериментальным средством.

На реализацию модели формирования экологической компетентности старших подростков в системе социального партнерства учреждения дополнительного образования, состоящей из прогностического, технологического и диагностико-результативного блоков и включающей совместную деятельность по направлениям: научное общество учащихся; летние экологические лагеря; эко-проектирование; участие в деятельности экологических общественных организаций; эко-туризм; эко-клубы (флористика, экодизайн, игровая экология, эко-театр и др.); эко-профи (экспедиции и музейная деятельность), влияют педагогические условия. Каждое из определенных условий соответствует и поддерживает один из компонентов модели.

Так, первое условие – создание научно-координационного совета по управлению социальным партнерством выступает необходимым условием педагогического обеспечения рассматриваемого процесса, поскольку в пе-

дагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить педагогический процесс с позиции управления, придать ему системный, научно обоснованный характер.

Управление как процесс представляет собой управленческие воздействия, направленные на создание благоприятных социально-психологических отношений в соответствующей группе; управление как деятельность характеризуется взаимодействием управляющей и управляемой сторон, которое нацелено на реализацию потенциала человека.

Научно-координационный совет реализует управленческие функции, их выбор связан с полифункциональностью самой системы управления.

В своем исследовании относительно специфики деятельности мы выделяем такие функции управления: функция планирования (стратегического); функция согласования и организации (взаимодействия); функция контроля (аналитико-регулятивная) [1].

Еще одной спецификой функций выступает дуальность системы координационного совета как системы управления и самоуправления.

Деятельность координационного совета обусловлена необходимостью формирования научно-исследовательского и др. прогнозов; формирование важнейших тематик экологических исследований и разработок; стратегии развития перспективных технологий экологического образования и воспитания; использование новых технологий в туризме и экообразовании в целом; организационных процессов реализации целей развития; корреляцией управленческой деятельности при взаимодействии, сотрудничестве, взаимообучении и др.

Деятельность координационного совета обеспечивает распределение ответственности, а также координацию процессов, процедур и ресурсов в целях эффективности управления формированием экологической компетентности старших подростков при обеспечении взаимосвязи между целями, ожидаемыми результатами, методологическими основами, функциями и структурными элементами, что служит основой системности действий всех социальных партнеров.

Вторым условием выступает поэтапное ролевое включение старших подростков в различные виды экологической деятельности. Необходимость ролевого включения связана с особенностями самой экологической компетентности ее последовательным формированием от компонента к компоненту, поскольку без сформированного экологического мировоззрения и сознания невозможно формирование экологических ценностей, а соответственно безуспешное включение в экологическую деятельность.

Следуя исследования экологической направленности, а также учитывая возможности учреждения дополнительного образования детей мы выстраиваем поэтапный переход ролевой позиции от «Я – созерцатель» к «Я – участник» до «Я – активный преобразователь», при этом данные ролевые позиции отражают социальную активность включения старших подростков в деятельность.

Третьим условием выступает комплексное использование информационно-технологических ресурсов во взаимодействии с социальными партнерами.

Исходя из осуществленного теоретического анализа, в нашем исследовании реализуется непрерывная динамика экологического развития личности старшего подростка в неразрывной взаимосвязи экологического образования и воспитания при векторном развитии от экологических знаний, умений и навыков к экологическому сознанию, мировоззрению и др., что становится основой экологической компетентности и залогом успешного формирования и развития экологической культуры.

1. Абузярова, Е. Н. Организация социального партнерства в сфере дополнительного образования детей / Е. Н. Абузярова // Образование и саморазвитие. – Казань, 2008. – № 3. – С. 115–119.
2. Ермаков, Д. С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся : автореф. дис. ... докт. пед. наук / Д. С. Ермаков. – М.: [б.и.], 2009. – 36 с.
3. Макоедова, А. А. Формирование экологической компетентности старшеклассников в природоориентированной деятельности гимназии [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. А. Макоедова. – М.: [б.и.], 2007. – 21 с.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Д-р. пед. наук,
проф.*

М. Е. Дуранов

Челябинская государственная академия культуры и искусств,
Центр социокультурных проблем развития личности и коллектива

**СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА**

Социально-культурные проблемы развития личности и подготовки специалиста многолики. Они носят методологический, теоретический и практический характер. Ценностные ориентации, формирование компетенций, сознания, отношений и поведения, выбор принципов, далеко неполный перечень социально-культурных проблем, выступающих предметом педагогического исследования.

Реализация обозначенных проблем связана с ценностным, деятельностным, системным, семиотическим, культурологическим подходами.

Аксиологический подход связан с миром культурных ценностей, с осмыслением их общепрофессиональной значимости. Деятельностный подход рассматривает профессиональную культуру с процессуальных позиций, реализуется на основе единства объективных и субъективных факторов и предпосылок. Семиотический подход фиксирует ведущие элементы профессиональной культуры в форме социокода, в том числе понятий, матриц, знаков, кодов, формул и т. д. Системно-структурный подход требует рассмотрения профессиональной культуры со стороны составных элементов, их взаимосвязи и выполняемых функций. Гуманистический подход акцентирует внимание на совершенствовании духовных качеств специали-

ста как культурной ценности. Культурологический подход как принцип подготовки студентов к профессиональной деятельности требует приобщения личности к нравственной, эстетической, политической, экологической, правовой культуре, т. е. к культурным ценностям профессии.

По степени приобщения студентов к культурным профессиональным ценностям, их устойчивости можно судить о профессиональной компетентности будущего специалиста.

Следующая особенность проявляется в формировании интереса к ценностям профессиональной деятельности путем расширения информационно-коммуникативного пространства профессиональной подготовки специалиста. Формирование установки на выбор и присвоение профессиональных культурных ценностей выступает еще одной отличительной особенностью. Установка способствует становлению устойчивого положительного отношения студента к культуре профессиональной подготовке. Кроме того, важным является практическое погружение студентов в мир культурных и профессиональных ценностей. Само погружение осуществляется на основе интериоризации.

Проблема подготовки специалиста в современных условиях оказалась в поле зрения социальной философии, социальной психологии, социальной и профессиональной педагогики. Все они связаны с формированием *социокультурного аспекта* профессиональной культуры специалиста, поэтому к педагогическому процессу в вузе предъявляются достаточно жесткие требования:

- во-первых, формирование гуманистической позиции личности студента, проявляющейся в культуре общения, отношении к себе, к другим людям, к выполнению своих профессиональных обязанностей;

- во-вторых, формирование профессиональной компетентности, включающей эрудицию, глубокое знание всех особенностей своей профессиональной деятельности, творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей, владение необходимыми профессиональными умениями и навыками;

- в-третьих, формирование аксиологической культуры студента как будущего профессионала, связанное с ценностным подходом к личности и ее профессионально-познавательной и предметно-практической деятельностью;

- в-четвертых, формирование технологии профессиональной деятельности, проявляющейся в культуре профессиональной деятельности, в мастерстве, в овладении новейшими информационными технологиями, управлении технологическими процессами.

- в-пятых, развитие творческой культуры профессионала, связанной с развитием интеллектуального потенциала личности студента, нестандартным подходом к решению учебных задач профессиональной деятельности.

- в-шестых, формирование коммуникативной культуры специалиста, позволяет получать информацию из разных источников, вступать в контакт-

ты, обеспечивающие повышение профессиональной компетентности студентов, взаимодействия с ними;

– в-седьмых, формирование социально-нравственной позиции специалиста, связанной с утверждением общечеловеческих приоритетов, культуры профессиональных отношений. Доброта, порядочность, обязательность, честность, справедливость, толерантность – ведущие элементы социально-нравственной позиции специалиста высокой профессиональной культуры.

Следовательно, формирование профессиональной культуры, и ориентация студентов в ценностях профессиональной деятельности должны осуществляться с опорой на культурологический подход в функции принципа.

*Нравственный аспект социокультурной подготовки специалиста
как предмет педагогики и педагогического исследования*

Важно выяснить сущность нравственного аспекта социокультурной подготовки специалиста.

Жить в обществе и быть независимым от норм отношений, существующих в обществе, невозможно. Обычаи, традиции, как форма отношений и как социокультурная ценность, регулируют взаимодействие членов социума. Их значимость для личности и общества неопределимы. Они дают личности возможность «вписаться» в эти отношения.

Сущность нравственного аспекта личности заключается в добровольном самодеятельном согласовании чувств, стремлений и действий членов общества с обычаями, традициями, бытующие в данном социуме.

В науке нравственность связывают с этикой и моралью. Обычно, этику рассматривают как философское учение; мораль, как формирование сознания; нравственность, как практическую реализацию норм поведения и отношений в обществе. Нравственность, нравственное воспитание явление социальное, один из элементов социальной культуры, выступает содержательной стороной педагогики и предметом специального педагогического исследования.

Следовательно, нравственность следует понимать как духовно-практическую сферу человеческой деятельности, определяемая уровнем личного морального сознания, регулирующая поведение и отношения человека.

*Нравственное образование
как ядро социокультурной подготовки специалиста*

Важнейший вопрос содержания социокультурного аспекта педагогики является нравственное образование личности как элемента социальной культуры, как ценность. В связи с этим, проблема нравственных ценностей является проблемой обучения студентов выбору нравственных ценностей и осмысления их значимости для профессиональной подготовки личности. Само содержание определяется целями нравственного образования, являющиеся ядром социокультурной подготовки специалиста.

Процесс профессиональной подготовки включает в себя две стороны: содержательную и процессуальную. В свою очередь познавательный аспект связан с формированием нравственного и профессионального облика специалиста. В процессуальном плане познавательная деятельность связана с оценкой, выбором ценностей, ценностными ориентациями. Мы наблюдаем при этом познавательный и ценностный подход. Существенное отличие этих подходов состоит в том, что результатом познавательной деятельности является знание о мире, профессиях, профессиональной деятельности, их сущности. Результатом ценностного подхода является осмысление этих знаний с позиции значимости и удовлетворения духовных и иных потребностей личности. При этом следует учитывать, что ценностное отношение, его осознание, всегда направлено на решение практических задач, связано с выбором приоритетов, путей, с субординацией целей (задач) образовательной деятельности.

К таким целям социокультурного образования студентов следует отнести формирование:

- социальную справедливость, отражающую стартовые возможности каждого, равное вознаграждение за труд, равные возможности для развития творческого потенциала каждого;
- свободу выбора ценностей, профессионально-образовательной деятельности, реализации своего творческого потенциала, в выборе средств достижения жизненных целей личности;
- социальные гарантии, проявляющиеся в коллективистском менталитете русского этноса, согласованности общественных, групповых и личностных целей жизнедеятельности, в государственной защите личности;
- ориентацию личности на духовные ценности русского этноса, проявляющейся в приоритете духовного, духовном богатстве народа, в единстве нравственного, общественного и личностного;
- социальной гармонии как ценности, отражающую сбалансированность личностных и общественных интересов, упорядоченность ценностных ориентаций.

Нравственное образование специалиста выступает ядром его социокультурной подготовки.

*Нравственное образование как социокультурный аспект
подготовки специалиста и научного исследования*

Формирование нравственных ценностей, обучение ориентации в них – достаточно сложный и длительный процесс. Поэтому необходимо учитывать, что нравственные ценности в процессуальном отношении выступают в трех аспектах: как процесс формирования нравственного сознания; процесс формирования нравственных отношений; как процесс формирования нравственного поведения.

Формирование нравственного сознания, выступает составной частью процесса осмысления и присвоения личностью нравственных ценностей

общечеловеческого характера в условиях профессионального образования; это процесс формирования морального сознания.

Нравственные отношения переходят в разряд личностных ценностей. Между людьми устанавливаются отношения, представляющие для них определенную ценность; эти отношения, как правило, связаны со статусом личности, ее положением в коллективе и соответствующем социуме (обществе).

Нравственное образование проявляется в нравственном поведении, в деятельности человека; при этом деятельность личности рассматривается под углом общечеловеческих ценностей, поведение оценивается со стороны нравственной регуляции, нравственных требований, соблюдения нравственных норм поведения; преподавателю вуза приходится иметь дело с проявлением нравственных ценностей в форме нравственных норм, нравов (нравственных обычаев), нравственных поступков; сами нравственные нормы, их соблюдение выходят на правовой аспект.

И. Л. Давлетчин

Детский лагерь «Комсомольский» ФГ УО ВДЦ «Орленок»,
Челябинская государственная академия культуры и искусств

РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ КУЛЬТУРЫ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ (на примере ФГ УО ВДЦ «Орленок»)

В продолжение поиска воспитательных возможностей детских центров и лагерей рассмотрим влияние корпоративной культуры организации на культуру отношений подростков. Каждый детский лагерь имеет свою уникальную культуру, содержащую различные традиции, условия, легенды, ценностные ориентации, при соприкосновении с которыми происходит влияние на подростка, отдыхающего в этом лагере.

Поиски определения сущности культуры приводят к ответу на самый жизненно важный вопрос: какова цель развития общества? Эта цель, как известно, – совершенное человечество, более совершенный человек. Иначе говоря, человек культурный – будущее человечества. И если цель развития общества – это человек культурный, то и средства, которыми достигается столь великая цель, должны быть соответствующими – это общечеловеческие культурные, духовные ценности, которые должны быть осознаны людьми по достоинству [9, с. 7]. Решение такого сложного вопроса возможно только общими усилиями и, в первую очередь, через утверждение этих целей как целей образования и воспитания. Согласно закону Российской Федерации «Об образовании», духовно-нравственное, культурное развитие и воспитание обучающихся является важнейшей задачей современной образовательной системы.

Развитие личности происходит в пространстве различных взаимоотношений с людьми и миром в целом. Социальные проблемы, порождаемые современным обществом, являются во многом результатом того, что человек оказывается не готов к выстраиванию многообразных отношений с социумом и, как следствие, возникает необходимость воспитания у подрастающего поколения толерантности, готовности к межличностной и межкультурной коммуникации. В современных условиях развития и становления человека особые позиции приобретает культура, ее субъектная сущность. Научные подходы к субъектной сущности культуры имеют большое значение для современного этапа развития педагогической науки, для исследования процесса становления личности подростка. В этом процессе особое место занимает становление системы отношений подростка к миру, к людям, к самому себе.

Однако до настоящего времени в качестве цели педагогического исследования не определялись проблемы становления культуры отношений учащихся, в частности, в социокультурной деятельности. Культура отношений современного подростка выступает как обобщенная характеристика личности, наиболее полно отражающая включенность подрастающего человека в современную ситуацию общественного развития. Культура отношений является ядром личности, которое определяет особенности ее системы отношений. Научные поиски оказываются вне контекста исследования социокультурной деятельности образовательного учреждения как объективного пространства становления культуры отношений личности подростка.

Наиболее готовым и восприимчивым к формированию культуры отношений в социокультурной деятельности является старший подростковый возраст, поскольку это возраст разрешения личностных противоречий, а становление системы отношений для подростка является одной из наиболее актуальных, жизненно важных задач.

В рассмотрении понятия «отношение» мы опираемся на положения классической теории А. А. Бодалева, А. А. Леонтьева, Б. Ф. Ломова, В. Н. Мясищева:

- отношение человека к людям всегда носит общественный характер и является специфичным, присущим лишь человеку свойством;
- личность и ее субъективное отношение к действительности обусловливается обществом; изменение социальных условий жизни и воспитания ведет к изменению личностных отношений и качеств человека;
- отношение личности к людям представляет собою единство рационального и эмоционального, и характеризует человека в целом;
- отношение взаимосвязано с деятельностью, отражением действительности в сознании и поведении;
- отношения, формируясь в общении и практической деятельности, осознаются в процессе практики [8, с. 14].

Необходимо отметить, что на современном этапе развития педагогических идей проблема отношений субъектов деятельности выходит на новый уровень и разрабатывается в различных плоскостях, а именно: как связь проблемы отношений с социальными условиями развития личности; как связь проблемы отношений с проблемой культуры в ее объективном и субъектном планах; как общие подходы к структуре коллектива и проявления его воспитательных возможностей, в связи с особенностями организации образовательного процесса в рамках определенных структур (Ш. А. Амонашвили, В. А. Караковский, Т. Е. Конникова, Л. И. Новикова); как взаимодействие субъектов деятельности и отношений в ней (Р. У. Богданова, Е. В. Бондаревская, М. А. Верб, Е. И. Казакова, Л. М. Лузина, А. В. Мудрик, В. И. Слободчиков); педагогика успеха (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына); разработка проблем педагогической деятельности в единстве деятельности учителя и учащегося (О. Е. Лебедев, М. Н. Певзнер, А. С. Роботова, Н. В. Седова, И. Г. Шапошникова и др.); как разработка подходов к результативности воспитательной деятельности (С. А. Расчетина, Е. В. Титова и др.).

Система отношений личности формируется и проявляется в деятельности. Именно в деятельности и связанных с ней отношениях изначально коренятся социальные и психолого-педагогические истоки личностного формирования растущего человека. Это означает, что воспитание и становление личности происходит только путем включения ее в разнообразные виды деятельности и благодаря развитию тех отношений, которые возникают у нее в процессе этой деятельности.

Культура отношений есть совокупность качественных характеристик личности, позволяющих ей быть субъектом современной ситуации общественного развития, строить свою систему отношений в пространстве современных социокультурных условий [8, с. 16]. Культура отношений выступает одновременно как условие, цель и определенный фактор развития личности старшего подростка.

Особое место в сфере образования занимают детские загородные лагеря, центры. Всероссийский детский центр «Орленок» имеет уже полувековой опыт работы с подростками, как правило, отличающимися по своим национальным, возрастным, культурным и субкультурным признакам. В этих условиях детский центр выработал богатый материал по формированию толерантности и культуры отношений подростков. «Почти единый возрастной состав детских коллективов и небольшой разрыв в возрасте между детьми и вожатыми придает особый колорит работе в детском центре. У каждого ребенка в лагере есть уникальная возможность – увидеть и почувствовать себя другим, ощутить совершенно иное отношение к себе других людей, создаются условия для проявления себя подростками так, как хотелось еще в школе» [6, с. 72].

Мощными инструментами педагогов для воспитания подростков в условиях ВДЦ «Орленок» являются конкретные легенды, символы, ритуалы

лы, многие из которых передаются из года в год, из десятилетия в десятилетие. Для подтверждения эффективности работы этих инструментов не надо проводить исследования, достаточно спросить любого, кто когда-либо отдыхал в «Орленке», что он запомнил. Ответ вероятнее всего очевиден – орлятский круг, орлятские песни, легенду о мальчике-герое и свое посвящение в орлята.

Что это за социальное и культурное явление? Все символы, ритуалы, легенды и мифы любой организации на сегодняшний день определены учеными как атрибуты корпоративной культуры данной организации.

Корпоративная культура в отечественной науке появилась относительно недавно, в 90-е гг. вместе с приходом рыночных отношений на территорию России. Исследованием корпоративной культуры стало очень модно заниматься. В экономическом плане уже доказана эффективность крепкой и надежной корпоративной культуры организации, как в работе со своими работниками, так и с партнерами, клиентами. Корпоративная культура рассматривается как конкурентное преимущество, в условиях рыночных отношений.

Понятие «корпоративная культура» часто отождествляется с понятиями «организационная культура», «управленческая культура», «производственная культура», «деловая культура», «корпоративная философия», «корпоративная политика» (О. С. Виханский, А. И. Наумов, Э. Шейн). «Корпоративное» понимается как организующее, связующее.

В качестве структурных компонентов корпоративной культуры рассматривается комплекс понятий и явлений, среди них: миссия организации, история, мифы, легенды, ритуалы и традиции, условия, отношения, ценности и др.

«Корпоративная культура – это междисциплинарное направление исследований, которое находится на стыке нескольких областей знания, таких как менеджмент, корпоративное поведение, социология, психология, культурология. Именно многодисциплинарность данной концепции, ее уникальная интегративная сущность, с одной стороны, создают при ее рассмотрении определенные сложности познавательного плана, а с другой – дают возможность грамотно и эффективно управлять предприятием»[7, с. 67].

Корпоративную культуру следует понимать как разделяемый членами организации набор значений, смыслов, символов, ритуалов, мифов и идеологических установок, позволяющих интерпретировать и конструировать организацию[1, с. 203]. Иногда корпоративная культура понимается как корпоративная этика.

Исследователи выделяют целый ряд функций корпоративной культуры:

- поддержание ценностей, присущих данной организации;
- создание и поддержание у работников чувства причастности «общему делу»;
- воспитание работников в духе преданности организации, патриотизм;

- содействие социализации новых сотрудников – адаптационная функция;
- формирование позитивного имиджа организации;
- формирование и контроль форм поведения – регулирующая функция.

Отбраковываются стили поведения, не отвечающие ее содержанию [2, с. 67].

Корпоративная культура помогает ощущать себя в группе, принадлежать к сообществу.

Рассмотрим влияние отдельных элементов корпоративной культуры ВДЦ «Орленок» на становление культуры отношений подростка. При заезде ребенка в центр, он попадает в новый мир, новое социокультурное пространство. В этом пространстве ему предстоит вновь выстраивать отношения с окружающими его людьми, в новых коллективах (отряде, микрогруппе по интересам, межотрядном объединении) необходимо будет определить свою роль. В течение смены подросток включен в различные виды деятельности и поэтапно добивается своих и коллективных целей в тесном взаимодействии с другими людьми (сверстниками и взрослыми). Все эти процессы проходят под внимательным наблюдением старшего – педагога, воспитателя.

Педагог, как и весь педагогический коллектив детского центра является ярким носителем корпоративной культуры «Орленка», поэтому они и задают ориентиры в культуре отношений. Особенно важными являются первые дни смены, когда происходит этап знакомства. Опытный педагог сможет увлекательно провести знакомство подростков друг с другом и с детским центром, заложив при этом основные идеи воспитательного процесса лагеря. Для этого стоит только организовать экскурсии по территории лагеря, где на каждом шагу есть свое памятное место, имеющее свою легенду или традицию, обязательно имеющую свою воспитательную идею (Легенды про пирс, каменных женщин – о красивом чувстве любви; «Синий краб», «Ива и фонтан» – о крепкой дружбе). Исследователь мифов в социальной педагогике Б. В. Куприянов говорит: «Особенно ярко мифологический план коллективной жизнедеятельности проявился во всероссийском лагере ЦК ВЛКСМ «Орленок», именно здесь в воспитании активно использовались легенды»[4, с. 166].

Самая главная ключевая идея, вокруг которой строился лагерь – легенда о мальчике-герое, об Орленке. Знакомство с легендой – это целый процесс, длиною в смену, или говоря языком событийной педагогики, легенда об Орленке должна стать событием в жизни каждого, кто побывает на территории центра. Легенда, ключевой миф, история, передаваемая из поколения в поколение, несет в себе мощный эмоционально-чувственный характер восприятия ценностей подвига, самопожертвования, героизма, патриотизма, дружбы. Сила восприятия легенды велика, каждый подросток ожидает последнего огонька в отряде, на котором будет сделан выбор коллектива, вручить ему орлянский значок или нет.

Подростки всегда с волнением ждут вечера, вернее вечернего огонька, чтобы по душам поговорить о своих мыслях, ощущениях. «Эмоциональное, чувственное переживание поступков усиливается общественным мнением, которое формируется в процессе интенсивной деятельности, регулярной коллективной рефлексии, в воспитательной системе «Орленка» именуемое “вечерним огоньком”»[3, с. 9].

Корпоративная культура в организации наблюдается через отношения: сотрудников к делу, к окружающей среде, к информации, к другим людям. Существующие не прописанные законы и традиции детского центра являются отражателями данных отношений. Традиция «доброго отношения к людям» существует давно, она призывает всех радушно и приветливо относиться к другим, в случае необходимости помочь. «Закон зелени» – традиция уважения природного богатства и традиция поддержания здорового образа жизни позволяют реализовывать в центре программы экологического и физкультурно-оздоровительного направлений. Эти и многие другие законы и традиции, заложенные в основание корпоративной культуры ВДЦ «Орленок», соблюдают все сотрудники данной большой организации, но основными трансляторами данных установок являются в основном педагогические кадры. «В “Орленке” ценностно-смысловой план оказался достаточно целостным, включающим не только легенды, но и песни, стихи, а также визуальные символы – сооружения, памятники, изображения»[4, с. 167].

Корпоративная культура образовательного учреждения играет огромную роль в становлении культуры отношений подростков. Чем сильнее, дольше существует корпоративная культура, чем больше общечеловеческих ценностей она включает, и чем выше степень лояльности у членов коллектива к данной корпоративной культуре, тем сильнее она оказывает воспитательное воздействие на становление культуры отношений подростков обучающихся в данном учреждении. На примере анализа некоторых элементов корпоративной культуры Всероссийского детского центра «Орленок» показано, как ценностно-смысловой и знаково-символический план, пронизывающий легенды и традиции центра, оказывает влияние на становление культуры отношений подростков к себе, к окружающим людям, к миру.

Вожатый (воспитатель) является основным носителем корпоративной культуры детского лагеря. У каждого учреждения существует своя уникальная культура и свои приверженцы этой культуры. Часто можно наблюдать, как успешный педагог в одном детском центре довольно долго адаптируется и не сразу может полноценно работать в новом коллективе. В условиях практически полного отсутствия взрослых людей на территории лагеря, подростки ищут авторитетного мнения, авторитетного поведения, от которого можно отталкиваться и строить свою линию поведения. Такими людьми в лагере становятся вожатые. На практике часто можно наблюдать,

как подростки стараются копировать во многом своих вожатых, начиная от внешних атрибутов, манеры одеваться, говорить, копируется речь и походка. Самое главное, и на первый взгляд то, что не всегда заметное, подростки перенимают определенные установки мировоззрения своего старшего товарища, повторяет его нормы отношений и поведений. Также возможно столкнуться с такой проблемой в работе вожатого, что если в лагере существует слабая корпоративная культура, либо сотрудники слабо погружены в нее, то непременно начнут происходить сбои в работе с коллегами. Это происходит автоматически, про таких вожатых начинают говорить – не сработались. Возможно, само руководство лагеря не создало особых условий для транслирования общей идеи, единой корпоративной культуры.

Способы передачи культуры отношений в детском лагере. Этих способов огромное количество, начнем с того, что можно их разделить на две условные группы: формальные и неформальные. Первые включают в себя известные формы работы с подростком в детском лагере: огоньки, линейки, игры, конкурсы, праздники, концерты и др. В любой из этих форм демонстрируется позиция педагога, его установки, подходы работы с другими людьми. В педагогических «копилках» лагеря есть мероприятия и дела, направленные на формирование отношения подростка к той или иной проблеме, теме. Так система качественной работы с подростками на уроках гражданственности, в работе с символами государства, лагеря, подготовках линеек открытия и закрытия смены, конкурсы строевой подготовки и др. формируют культуру патриотических отношений у детей. Целый ряд известных форм работы с подростком влияют на культуру межличностных отношений.

Особенно ярко в этом плане отслеживается трансляция корпоративной культуры лагеря в работе с временным детским коллективом, система вечерних сборов, доверительных огоньков, информационных сборов отряда, работа творческих микрогрупп, органов самоуправления. Во временном коллективе устанавливается свой микроклимат, на который влияют все участники группы, но первоначально основные установки задает вожатый. Именно поэтому в организационный период смены, в дни заезда требуется, чтобы оба вожатых были обязательно на отряде. Вожатый в первую неделю смены должен быть крайне активным, у него много задач, одна из ключевых состоит в том, чтобы адаптировать подростка к среде лагеря, отряда; задать понятную для подростка систему координат. Доказано на практике, чем активней вожатый работает в организационный период, тем успешней реализуются педагогические задачи на смену. В организационный период важно очень много общаться с подростками, играть, делиться своим мнением, давать свои оценки – все это помогает транслировать корпоративную культуру лагеря.

Неформальные способы трансляции корпоративной культуры. Их также бесчисленное множество. Их следует рассматривать во всем поведении воспитателей. Это все видимые атрибуты поведения – манера обще-

ния, стили одежды, способы самовыражения. Во многих лагерях существуют крепкие традиции вожатского отряда, порой вожатский отряд является одним из лучших украшений лагеря. Самым важным транслятором корпоративной культуры в условиях лагеря можно считать существование вожатского отряда. Дети внимательно изучают поведение вожатых. Поэтому важно следить за формированием вожатского отряда на всех этапах его становления.

Этап 1. Отбор и подготовка. Это один из ключевых вопросов формирования корпоративной культуры лагеря. Как известно: «кадры решают все!», поэтому на данном этапе следует тщательно подходить к подбору кадров. В условиях Всероссийского детского центра «Орленок», этот вопрос решается несколькими способами, один из наиболее результативных – поддержка пула кадровых партнеров, общественных организаций, вузов, управлений по делам молодежи. Именно на базе этих партнеров проводятся конкурсы на возможность поехать в «Орленок», проходит школа вожатого. Все будет зависеть, есть ли среди методистов осуществляющих отбор и подготовку вожатых корпоративные агенты лагеря, те люди, которые уже работали в «Орленке». Уже на этом этапе есть возможность транслировать и передавать ведущие ценности и установки, передавать корпоративное отношение к работе новым сотрудникам.

Этап 2. Обучение, воспитание лояльности к корпоративной культуре лагеря. Самый важный период для формирования лояльности к корпоративной культуре. В «Орленке» этот период проходит в рамках «Школы педагогических работников» или инструктивно-методического сбора, длящиеся в среднем месяц. За этот период осуществляются множественные работы воспитательного характера, направленные на изучение специфики работы и постижения корпоративной культуры лагеря.

Этап 3. Рабочий процесс. Сам рабочий процесс является неотъемлемой частью постижения корпоративной культуры лагеря, а также активного использования ее потенциала в работе с подростками. Уже доказано, что сотрудники в большей степени будут ценить и разделять корпоративную культуру организации, если они будут ощущать свое созидательное воздействие на нее. Другими словами, необходимо давать возможность сотрудникам создавать свои условия, давать возможность привносить новое в культуру организации.

Этап 4. Работа на последствие. Это разноплановая работа, она включает в себя обобщения полученного опыта – печать сборников стихов, песен, легенд. Анализ опыта полученного в период работы в лагере может вылиться в различные формы – научно-методический материал, художественный, перспективный. На данном этапе важно отметить и поощрить, тех сотрудников, которые многое привнесли в корпоративную культуру лагеря. Создать ситуацию успеха, мотивируя тем самым дальнейшую сопричастность к развитию организации. Существует большое количество способов

закрепление сопричастности к корпоративной культуре учреждения – удовлетворить социальные потребности сотрудника в общении, признании.

К способам передачи корпоративной культуры, косвенно влияющих на становление культуры отношений подростков, можно назвать визуальные способы работы с информацией. В этот блок войдут все существующие способы подачи визуальной информации, в каждом образовательном учреждении они свои. В качестве примера, сюда можно отнести все существующие информационные стенды, планы на день, эмблема и символика лагеря, значки, другие атрибуты. Примером является то, что подростки стремятся подтвердить свою принадлежность к той или иной организации. Данный процесс отчетливо можно наблюдать в детском центре «Орленок». Желание принадлежать той или иной корпоративной группе подталкивает подростков приобретать большое количество атрибутов с символами того или иного лагеря (значки, брелоки, косынки, футболки и др.). Безусловно, данный факт не подтверждает становление культуры отношений подростков, но подтверждает высокую лояльность и открытость к корпоративной культуре лагеря.

В современном, информационном обществе корпоративная культура может существовать благодаря медиаресурсам. Современный подросток достаточно мобильный и активный в интернет-пространстве. Поэтому столкновение с корпоративной культурой происходит еще при первом знакомстве с сайтом организации. Из практики можно привести пример, когда подросток, отдыхающий летом 2010 г. в детском лагере «Комсомольский» ВДЦ «Орленок», на вопрос: «Почему он выбрал именно этот лагерь?», ответил, что захотел попасть в атмосферу дружбы, где все как товарищи помогут и поддержат тебя, а в конце смены вручат орлятский значок. Подростки при выборе лагеря активно рассматривают фотографии, читают материалы о сменах, родители смотрят на условия пребывания детей, содержания программ, отзывы других пользователей. Поэтому работу с сайтом можно считать перспективной работой по формированию корпоративной культуры лагеря.

Современные социальные сети позволяют существовать и развиваться корпоративной культуре лагеря в интернете. Уже стало традицией любого отряда по окончании смены продолжать общаться между собой и с вожатыми в социальных сетях. Данное направление еще только исследуется педагогикой. У социальных сетей большой педагогический потенциал. Появилась легкая и удобная возможность у вожатых продолжить работу на последствие с подростком в условиях социальных сетей. В течение смены войдя в новую систему отношений у подростка происходит пересмотр определенных установок, позиций взглядов, меняются отношения. Порой не с кем проанализировать данный опыт, поделиться своими переживаниями и мыслями, бывает сложно вернуться в систему старых отношений. Корпоративная культура продолжает влиять на культуру отношений под-

ростков и после смены, благодаря тесному общению в интернете. Подростки становятся инициаторами целых групп, страничек и сайтов о детском лагере, с удовольствием обмениваются фотографиями, видеосюжетами, рассказами; обязательно оставляют свои комментарии, отражая в них свое отношение. У социальных сетей большой научно-исследовательский потенциал, теперь возможно отслеживать результаты педагогической деятельности в лагере после отбытия из него подростка.

Общение в социальных сетях позволяет выполнять задачи корпоративной культуры – поддержка отношений сотрудников временного коллектива образовательного учреждения, позволяет им продлевать чувство причастности к данной корпоративной группе, обогащать и развивать ее. Для Федерального детского центра «Орленок» социальные сети есть уникальная возможность работать с коллективом сезонных сотрудников, которые прибывают из разных регионов страны. Это возможность знакомиться с сотрудниками до их прибытия в лагерь, проводить тестирование, знакомиться с их методическим багажом, влиять на культурное обогащение. Данный ресурс используется в малой степени, но в будущем направление развития корпоративной культуры организации будет развиваться.

Следует рассматривать влияние корпоративной культуры образовательного учреждения на становление не только культуры отношений, но и развития личности подростков, как перспективное направление социально-гуманитарных исследований.

-
1. Василик, М. А. Основы теории коммуникации: учебник / М. А. Василик / под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2005. – 615 с.
 2. Виханский, О. С. Менеджмент: учебник – 3-е изд. / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – М.: Экономистъ, 2003. – 528 с.
 3. Иванов, В. Д. Общечеловеческая нравственность как основа становления личности / В. Д. Иванов // Информ.-метод. журнал ВДЦ «Орленок» по вопросам воспитания и образования детей и молодежи «Ориентир»: журн. для действующих педагогов. – 2010. – № 2. – С. 8–12.
 4. Куприянов, Б. В. Экзистенциальные мифы социальной педагогики «Орленка» / Б. В. Куприянов // Бренное и вечное: социальные ритуалы в мифологизированном пространстве современного: материалы Всерос. науч. конф. – Великий Новгород: НовГУ им. Я. Мудрого, 2008. – С. 161–167.
 5. Маркарян, Э. С. Теория культуры и современная наука: логико-методологический анализ. – М., 1983. – С. 44.
 6. Панченко, И. А. Всероссийский детский центр «Орленок» – место рождения рекреационной педагогики / И. А. Панченко // Информ.-метод. журнал ВДЦ «Орленок» по вопросам воспитания и образования детей и молодежи «Ориентир»: журнал для действующих педагогов. – 2010. – № 2. – С. 73–84.
 7. Сивальева, Т. Н. Корпоративная культура в системе категорий экономической науки / Т. Н. Сивальева // Вопр. экономики. – 2007. – № 18. – С. 66–71.
 8. Сеницина, А. И. Становление культуры отношений старшего подростка в учебно-познавательной деятельности. Автореф. дис...канд. пед. наук:13.00.01 / А. И. Сеницина; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2006. – 26 с.
 9. Человек будущего – человек нравственный: День Культуры в Санкт-Петербурге / Сб. творч. работ школьников по темам Дня Культуры / Авт.-сост.: Л. И. Уварова. – СПб.: Издво СПб АППО, 2010. – 142 с.

О РОЛИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ноша культурных ценностей – ноша особого рода. Она не утяжеляет наш шаг вперед, а облегчает. Чем большими ценностями мы овладеем, тем более изощренным и острым становится наше восприятие иных культур – культур, удаленных от нас во времени и пространстве древних и других стран.

Д. С. Лихачев

Общеизвестно, что важнейшей проблемой на сегодня является проблема межкультурного общения и приобщения к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и других народов мира. Процесс образования, который наряду с освоением теоретических знаний включает в себя овладение социальными и культурными ценностями, происходит посредством языка. Согласно В. фон Гумбольдта, язык – это объединенная духовная энергия народа, чудесным образом запечатленная в определенных звуках, в этом облике и через взаимосвязь своих звуков понятная всем говорящим и возбуждающая в них примерно одинаковую энергию. Разные языки – это отнюдь не различные обозначения одной и той же вещи, а различные видения ее... Через многообразие языков для нас открывается богатство мира и многообразие того, что мы осознаем в нем; и человеческое бытие становится для нас шире, поскольку языки в отчетливых и действенных чертах дают нам различные способы мышления и восприятия. Язык всегда воплощает в себе своеобразие целого народа [3].

Эта же мысль прекрасно выражена К. Д. Ушинским в работе «Родное слово»: «В языке одухотворяется весь народ и вся родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы – весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа. Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке – в наследие потомкам. В сокровищницу родного слова складывает одно поколение за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости, словом, весь след своей духовной жизни народ бережно сохраняет в народном слове. Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое, живое целое» [5].

Именно поэтому овладение языком означает, с одной стороны, овладение теми культурными ценностями, которые накопило данное общество, а, с другой стороны, освоение этих ценностей невозможно без знания языка: язык – хранитель культуры, с его помощью культура наследуется новыми поколениями людей данного общества, а также представителями других этнических социумов [1].

В наступившем XXI в. узкопрофессиональная подготовка уже не отвечает требованиям времени, важным компонентом профессионального образования становится личная культура выпускника. В Законе Российской Федерации «Об образовании» отмечено, что общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе..., провозглашаются «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности» [4]. Необходимо отметить, что в настоящее время сменились ценностные ориентации и в качестве самой большой ценности в соответствии с провозглашенными принципами гуманизации и демократизации общества признается свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира

Ценности – это общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться. Они составляют основу нравственных принципов его существования. Осознание ценностей своей культуры наступает лишь при встрече с представителями других культур, когда происходит взаимодействие разных культур и обнаруживаются различия в их ценностных ориентациях. Разные культуры могут отдавать предпочтение разным ценностям, также как каждый общественный строй формирует собственную систему ценностей. Изучение иностранного языка и иноязычной культуры способствует развитию личности обучаемого, в том числе ее коммуникативных способностей. Умение общаться с представителями различных культур является прочной базой приобщения обучаемых к глобальным ценностям цивилизации.

В заключение хотелось бы отметить, что для реализации межкультурной коммуникации необходимым условием является овладение ценностями родной культуры. Только пережив родную культуру в живой ее соотнесенности с культурами стран изучаемых языков, можно стать настоящим гражданином Отечества и полноправным гражданином мира. Овладение учащимися ценностями родной культуры делает их восприятие иных культур более точным, глубоким и всесторонним [2]. Для успешной реализации межкультурной коммуникации необходимо знать прошлое своего народа и народа страны изучаемого языка, историю, культуру, искусство, литературу, историю взаимоотношений между ними. Необходимо помнить, что межкультурная коммуникация терпит неудачи, если мы покушаемся на систему ценностей, принятых в культуре другого народа. Любая

попытка разрушить эту систему приводит к потере контакта, возникновению барьеров в общении.

1. Алмазова, Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : дис. ... докт. пед. наук / Н. И. Алмазова. – СПб., 2003.
2. Барышников, Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. В. Барышников // Иностр. яз. в shk. – 2002. – № 2.
3. Гумбольдт В., фон. Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт. – М., 1985.
4. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М., 2003.
5. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. – М., 1968.

И. В. Жук

Челябинская государственная академия культуры и искусств

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА РЕЖИССЕРОВ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Как век медиатехнологий, инноваций, диалога культур, а также рыночной конкуренции в профессиональной деятельности, XXI в. обусловил возрастание роли коммуникаций в социальной, экономической, духовной, культурной и других сферах современного общества. Деятельность режиссера, как представителя социально-значимой профессии не может осуществляться без определенного уровня коммуникативной компетентности. Его успешность во многом будет зависеть от степени сформированности коммуникативной культуры, сопровождающая деятельность режиссера от стадии замысла зрелища, праздничного мероприятия, разработки идеи проекта, до реализации этой идеи в художественном продукте и воздействия результата данной деятельности на зрителя. Возрастающее значение в становлении режиссера как специалиста приобретает социально-культурная деятельность. В сфере искусства и всей художественной жизни общества социально-культурную деятельность рассматривают как профессиональную и непрофессиональную, социально направленную, основанную на исторически присущих российскому обществу традициях гуманизма и милосердия деятельность отдельных индивидуумов и социальных групп по созданию, сохранению, распространению и освоению культурных ценностей [2, с. 216].

Профессия режиссера относится к профессиям в системе «человек-человек», где коммуникативная культура превращается в профессионально значимую категорию, так как в качестве требований к коммуникативной деятельности выдвигается умение активно взаимодействовать с четырьмя коммуникативными группами: участниками творческих коллективов (актерами-профессионалами, актерами-любителями, художниками, сценогра-

фами, звукорежиссерами и.д.), заказчиками (работодателями, директорами дворцов культуры, администрацией и т. д.), коллегами (режиссерами, руководителями творческих коллективов), участниками праздника (публикой, реальными героями); а также быть подготовленным к успешному деловому общению и хорошо ориентироваться в праздничной культуре.

Анализ проблемы развития коммуникативной культуры показывает, что в науке существуют трактовки понятия «коммуникативная культура специалиста», включающая в себя совокупность коммуникативных умений и навыков в области средств общения и законов межличностного взаимодействия, которые способствуют взаимопониманию, эффективному решению задач общения [3], а также убеждения, ценности, правила и установки, определяющие процесс целесообразного взаимодействия специалиста с субъектами его профессиональной деятельности [4].

Коммуникативная культура режиссера театрализованных представлений и праздников связана со способностью целенаправленного художественного преобразования окружающей действительности с помощью знаковой системы праздничной культуры и прогнозирования результативности коммуникативного акта при подготовке и проведении социально-культурного мероприятия. Коммуникативная культура режиссеров является одной из составных частей общей культуры творческой личности, она связана с культурой мышления, чувств, поведения, нравственными качествами, взаимодействием с заказчиками, коллегами, исполнительскими группами, техническими службами, аудиторией реципиентов. Она влияет на эффективность постановочной деятельности, связанной с импровизацией, обуславливает прогрессивный способ адаптации к постоянно изменяющимся коммуникативным условиям социально-культурной деятельности.

Коммуникативная культура режиссёров театрализованных представлений и праздников это система, включающая в себя:

- творческое мышление (нестандартность, гибкость мышления, в результате чего общение предстает как вид социального творчества);
- культуру речевого действия (грамотность построения фраз, простота и ясность изложения мыслей, образная выразительность и четкая аргументация, адекватный коммуникативной ситуации тон, динамика звучания голоса, темп, интонация и, конечно, хорошая дикция);
- культуру самонастройки на общение и психоэмоциональной регуляции своего состояния;
- культуру жестов и пластики движений (самоуправление психофизическим напряжением и расслаблением, деятельная самоактивация и т. д.);
- культуру восприятия коммуникативных действий партнера;
- культуру эмоций (как выражение эмоционально-оценочных суждений в коммуникативной деятельности).

М. А. Чехов [6] считал, что талантливый режиссер должен уметь: воспринимать что-то более высокое, чем большинство людей может пред-

ставить; увидеть и почувствовать вещи, психологически и физически обычно скрытые для других; выразить то, что ему, таким образом, открывается; у режиссера должен быть свой индивидуальный способ интерпретации того, что он видит и чувствует; находить свою собственную форму для выражения мыслей так, чтобы они были понятны большинству людей и народов; режиссер должен быть девизом, эмблемой своего собственного Я, творцом и новатором в своем деле.

Социально-психологические особенности режиссерских коммуникаций определяются спецификой социально-культурных мероприятий, в частности однократностью праздничных мероприятий, интерактивностью, вариативностью коммуникативных ситуаций, сложностью в прогнозировании эмотивной стороны опосредованного общения с потенциальной аудиторией зрителя и в разработке коммуникативных приемов, которые оказывают большое влияние на вербальное и визуальное восприятие праздничного мероприятия, на композиционное построение программы мероприятия:

- в экспозиции – вступительно-оформительская выразительность типа «хеппининга» (внешняя яркая необычность), интенсивно-привлекающая внимание зрителей;

- в развитии действия – «исполнительские раздражители» (воздействующие на зрение, слух, движение зрителей), вызывающие у них острый интерес и активность;

- в финале – кульминационно-активизирующая выразительность типа «трюка» (ловкое неожиданное действие), вызывающая эмоционально-психологическую реакцию зрителей [1, с. 132].

Специфика технологического процесса постановочной работы заключается в организации совместной деятельности автора текста, режиссера с исполнителями, творческими коллективами, с техническими службами. Сам технологический процесс осуществляется следующим образом:

- разработка сценарно-режиссерской экспликации;
- подготовительно-репетиционная работа с исполнителями и вспомогательными средствами;

- монтажно-постановочная работа [1, с. 133].

Развитие коммуникативной культуры режиссеров возможно посредством их включения в социально-культурную деятельность, в подготовку и проведение праздничных городских мероприятий в парках, больницах, интернатах, общеобразовательных школах, дворцах культуры, ночных клубах. Создание социально-культурного мероприятия, инициативного коллектива, готовность к импровизационной деятельности в процессе проведения праздничного мероприятия помогает расширить коммуникативную компетентность, развить коммуникативную культуру режиссеров театрализованных представлений и праздников.

1. Жарков, А. Д. Социально-культурные основы эстрадного искусства: история, теория, технология [Текст] / А. Д. Жарков. Ч. II – М.: МГУКИ, 2004, – 215 с.
2. Киселева, Т. Г. Социально-культурная деятельность [Текст]: учебник / Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.
3. Соколова, В. В. Культура речи и культура общения [Текст] / В. В. Соколова. – М.: Просвещение, 1995. – 192 с.
4. Сумин, Ю. М. Формирование коммуникативной культуры продюсера социально-культурной деятельности [Текст]: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Ю. М. Сумин. – Санкт-Петербург, 2007. – 190 с.
5. Театральная педагогика: Принципы, заповеди, советы / ред. С. В. Цукасов. – Изд. 3-е, доп. – М.: Кн. дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 192 с.
6. Чехов, М. Михаил Чехов. Воспоминания. Письма. [Текст] / М.: Локид, 2001. — 668 с.

О. Г. Жукова

МОУ СОШ № 68 имени Е. Н. Родионова

**СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ УЧЕНИКОВ
К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ
(на материале пятых классов)**

В научной литературе существует большое количество определений адаптации, обусловленных спецификой изучающих ее частных наук.

В зависимости от научных интересов рассматриваются различные стороны данного процесса: социальные (В. Г. Афанасьев, Н. А. Андреева, Л. М. Растова, В. А. Ядов), психологические (К. М. Гуревич, А. В. Петровский, П. А. Просецкий), социально-психологические (Л. С. Шубина, Р. И. Хмелюк, В. В. Синявский), педагогические (Г. Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова, Е. В. Вербовская и др.) [15].

Педагогические аспекты адаптации были предметом изучения и в диссертационных исследованиях. Так, например, ценностные аспекты процесса адаптации студентов изучали В. Л. Бозаджиев, [2] и И. Н. Лычагина [5]. Профессиональные аспекты адаптации молодых учителей рассматривал В. П. Седов [14], молодых специалистов с позиции непрерывной профадаптационной подготовки В. И. Кондрух [4]. Система профессиональной ориентации учащихся и адаптации выпускников школ через совмещение работы с учебой, отражена в работе И. К. Мирошниченко [7]. Социально-педагогическую адаптацию детей-сирот, как педагогически организованный процесс, способствующий активному включению их в существующую социальную среду, изучала Ю. О. Яблоновская [16]. Социально-психологическую адаптацию как особый тип взаимодействия равноценных систем, в ходе которой осуществляется построение новой, более сложной и высокоорганизованной системы рассматривала Н. Н. Мельникова [8].

В большинстве определений адаптации основное внимание сосредотачивается на процессе приспособления к определенным условиям среды, и это является существенной характеристикой этого понятия. Вместе с тем

из анализа педагогических исследований можно выделить два общих подхода к рассмотрению феномена адаптации.

С одной стороны, адаптацию можно рассматривать как свойство любой живой саморегулируемой системы, обеспечивающее ее устойчивость к условиям внешней среды, (что предполагает наличие определенного уровня развития адаптационных способностей). При другом подходе адаптация рассматривается как динамическое образование, как непосредственный процесс приспособления к условиям внешней среды [2].

Несмотря на то, что проблема адаптации изучается уже достаточно долгое время, однако интерес к ней не ослабевает. Особое внимание этому процессу уделяется в педагогической науке.

Например, адаптация младших школьников, пятиклассников находится в центре внимания работ Ш. А. Амонашвили, Г.А. Белова, Е. Д. Гранкина, Е. А. Кудрявцевой, И. П. Подласого, А. П. Сманцер, В. Г. Щур, Е. А. Ямбург.

Причины нарушений адаптации, типы дезадаптивного поведения, пути профилактики и коррекции дезадаптации школьников исследовали Б. Н. Алмазов, С. А. Беличева, Н. В. Вострокнутов, Ж. М. Грозман, А. К. Мункоев, Р. В. Овчарова, А. Ю. Потанина, В. Г. Степанов и др.

В своих исследованиях педагоги в основном рассматривают вопросы адаптивной организации образования (Т. И. Давыденко, Н. П. Капустин, М. М. Поташник, Т. И. Рогачева, В.К. Селевко, И. Б. Сенновский, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, И. С. Якиманская, Е. А. Ямбург и др.). Таким образом, сегодня педагогика располагает теоретическими основами адаптивного управления педагогическими системами, концепцией адаптивной модели общеобразовательной школы, принципами реализации адаптивного образования и т.п. Тем не менее, пути адаптации школьников при переходе в среднее звено обучения, не были предметом специального изучения. А между тем, проведенные исследования [10] свидетельствуют о том, что возрастает количество детей, не готовых к обучению в основной школе, и, как следствие, трудно адаптирующихся в пятом классе.

Если учитывать, что в основе адаптации лежит школьная тревожность (что вызвано увеличением количества уроков, обучением в первую смену, сменой учителей-предметников и т. д.), то основное внимание в проведенных исследованиях было уделено изучению уровня школьной тревожности с целью выявления дезадаптированных учащихся и оказания помощи в их адаптации.

Так, например, в русле исследований адаптации пятиклассников к обучению в средней школе, проведенные психологом МОУ № 99 ленинского района, применялась методика школьной тревожности Филлипса. Это методика позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с адаптацией к различным областям школьной жизни.

Полученные результаты свидетельствуют, что общий уровень тревожности соответствует норме у 89 % пятиклассников. Для них процесс адаптации прошел успешно, однако 11 % пятиклассников испытывают стресс и тревогу, проявляют высокий уровень тревожности, так как изменилась ситуация обучения, что сказывается на процессе адаптации.

Наиболее высокие баллы выявлены по шкале страх самовыражения – у 31 % детей, то есть негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

У 27 % пятиклассников обнаружен высокий уровень страха проверки знаний, то есть негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки знаний, достижений, возможностей. Страх не соответствовать ожиданиям окружающим, тоже достаточно высок – у 25 % выявлен высокий уровень тревожности по этому параметру, который характеризует ориентацию на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревогу по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок. Проблемы и страхи в отношениях с учителями, которые приводят к снижению успешности обучения ребенка, так же имеют место у 17 % пятиклассников.

Полученные данные подтверждаются и исследованиями, проведенными психологической службой города Екатеринбурга. В целом, адаптация учащихся пятых классов прошла успешно у 81,7 % учащихся. С повышенной школьной тревожностью выявлено 14,3 % учащихся, с высоким уровнем тревожности – 4 %.

Таким образом, в ходе исследования выявлены следующие причины, мешающие нормальной адаптации учащихся: страх самовыражения, проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы в отношениях с учителями.

В нашем исследовании для определения уровня тревожности, и успешности адаптации мы использовали методику Кондаша [11].

Мы изучали ситуации четырех типов: 1) ситуации, связанные со школой общения с учителями – школьная тревожность; 2) ситуации, актуализирующие представление о себе – самооценочная тревожность; 3) ситуации общения – межличностная тревожность; 4) ситуации связанные с верованием в судьбу.

В результате исследования были выделены три группы. Первая группа школьников с высоким уровнем тревожности – 30 %. Вторая группа школьников, которые достаточно адаптированы к обучению в начальном звене и готовы к обучению в средней школе – 59 %. Третья группа – с низким уровнем тревожности – 11 % школьников. Таким образом, учащимся, вошедшим в группы с высокой тревожностью требуется помощь в готовности к обучению в средней школе.

Выводы нашего исследования подтверждаются и результатами, полученными в МОУ № 46 Ленинского района. Проведенные исследования с

помощью методики Кондаша выявили, что 76,5 % учащихся 5-х классов имеют высокий уровень адаптации. 11,8 % учащихся адаптация в пределах нормы, а низкий уровень выявлен у 11,7 % школьников. Поэтому данная проблема представляет существенный интерес в педагогической практике, так как тревожность оказывает влияние на успешность обучения. Результаты нашего исследования свидетельствуют, что в группе с высоким уровнем тревожности учатся на «удовлетворительно» – 20 % школьников, из них 8 % девочек и 12 % мальчиков. Кроме этого, мы считаем, что успешность адаптации во многом определяется учетом индивидуально-психологических особенностей и гендерных различий учащихся; способностью к преодолению учащимися дидактического барьера, и как следствие, освоение ими форм и методов организации обучения. Успешность преодоления дидактического барьера связана с педагогикой сотрудничества.

В целом эффективная адаптация, по мнению Т. А. Маркиной. и ряда других авторов, – одна из предпосылок успешной учебной деятельности. Поэтому проблема адаптации учащихся пятых классов к условиям образовательной среды в современных условиях приобретает все большую остроту и требует своего детального изучения и эффективного решения.

1. Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса / П. К. Анохин. – М.: Медицина, 1968. – 547 с.
2. Бозаджиев В. Л. Ценностные ориентации как фактор адаптации студентов младших курсов к обучению в вузе (на материале подготовки психологов): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В. Л. Бозаджиев. – Челябинск, 2003–222 с.
3. Георгиевский, А. Б. Дарвинизм А. Б. Георгиевский. – М., 1985. 138 с.
4. Кондрух, В. И. Педагогические условия профессиональной адаптации выпускников индустриально-педагогических техникумов: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. И. Кондрух. – Челябинск, 1992. – 195 с.
5. Лычагина, И. Н. Педагогическое содействие адаптации студентов младших курсов к обучению в вузах (на материале подготовки педагогов-музыкантов): дис. канд. ... наук: 13.00.08 / И. Н. Лычагина. – Челябинск, 2005. – 198с
6. Маклаков, А.Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – Спб.: Питер, 2000. – 592с. – 442 с.
7. Мирошниченко, И. К. Система профессиональной ориентации и адаптационной работы с молодежью в условиях города: дис. ... пед. наук. 13.00.01 / И. К. Мирошниченко. – Челябинск, 1980. – 215 с.
8. Мельникова, Н. Н. Стратегии поведения в процессе социально – психологической адаптации: дис. ... канд. психол. наук Н. Н. Мельников. – Спб, 1999. – 204 с.
9. Павлов, И. П. Мозг и психика / И. П. Павлов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 320 с.
10. Психопрофилактическая программа «Психологическое сопровождение детей «группы риска». Служба психологического сопровождения Управления образования Ленинского района города Челябинска. – 2003. – С. 60.
11. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн / Е. И. Рогов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – кн.1: Система работы психолога с детьми разного возраста – 384 с.
12. Сеченов, И. М. Психология поведения / И. М. Сеченов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 320 с.
13. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Рига: Изд-во «Балтикс», 1992. – 109 с.
14. Седов, В. С. Управление процессом профессиональной адаптации молодых педагогов в среднем профессионально-техническом училище: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. В. Петров. – Казань, 1984. – 200 с.

15. Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования // Вестн. ЧГАКИ. – Челябинск, 2005. – Вып.19 (№4). – 187 с.
16. Яблоновская, Ю. О. Социально-педагогическая адаптация детей-сирот в условиях учреждений начального профессионального образования: к-та пед. наук 13.00.01 / Ю. О. Яблоновская. – Челябинск, 1997.– 200 с.

Н. Н. Журба

Челябинский институт переподготовки и повышения
квалификации работников образования

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА КАК ПРЕДМЕТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

На современном этапе развития педагогической науки меняется содержание и направленность образования, продиктованные новыми концептуальными подходами гуманизации, личностной ориентации, поликультурности и глобализации. Возрастает роль современных подходов к совершенствованию качества образования. В этом контексте весьма важным в ракурсе гуманистической парадигмы видится обращение ученых к педагогической поддержке личности ребенка. Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, а так же их педагогическая поддержка является одной из приоритетных задач современного общества. Однако мировая практика работы с одаренными детьми указывает на то, что при отсутствии валидных методов идентификации одаренности эта работа может привести к негативным последствиям. Вместе с тем выбор форм, методов и технологий работы с одаренными детьми определяется исходной концепцией одаренности.

В настоящее время создаются педагогические программы для одаренных детей, обладающими высоким уровнем умственного и творческого развития. Но, несмотря на попытки выработать единые теоретические позиции по данной проблеме и обеспечить координацию усилий по ее практическому решению, среди специалистов наблюдаются различные мнения по вопросу определения подходов и принципов, разработке механизмов и критериального и понятийного аппарата к системе развития и воспитания одаренных детей в условиях общего образования.

В связи с этим требуется серьезная просветительская работа среди педагогов основного и дополнительного образования, а также родителей для формирования у них научно адекватных и современных представлений о природе, методах выявления и путях развития одаренности.

В последние годы в рамках целевой федеральной программы «Дети России» была создана рабочая концепция «Одаренные дети», определившая стратегические ориентиры решения проблемы одаренности детей.

Тем не менее до сих пор многие вопросы, связанные с обучением, развитием и педагогической поддержкой одаренных детей, остаются недостаточно

изученными. Требуют своего решения вопросы по организации *взаимодействия* с родителями одаренных детей, содержания, форм и методов, выявления наиболее эффективных технологий педагогической поддержки и др.

Психологическая наука рассматривает взаимодействие как процесс влияния людей друг на друга, порождающих их взаимные связи, отношения, общения, совместные переживания и совместную деятельность. В педагогике взаимодействие означает действие как притяжение, взаимодополнение, взаимоподдержка, кооперация, координация взаимодействующих сторон, где важна причинная зависимость, необходимая в достижении единой цели. Представим проблемы при организации взаимодействия в таблице (см. с. 74).

Необходимо простраивать позицию одаренного ребенка – «сертифицировать талант» (иногда просто материально поддерживать семью через образовательные сертификаты, позволяющие оплатить услуги тьютора), создавать площадки реализации (краткосрочные школы, мастер-классы) для проб каждого ребенка, обучать педагога работать не с массой, не со «средним» ребенком, а в горизонтах саморазвития каждого. Ведь потерять интеллектуальных и творческих детей для страны страшнее, чем потерять миллиарды рублей.

Любая детская одаренность нуждается в развитии, поддержке, в деятельности. Наглядный пример – спортсмены, которые «сходят с дистанции» при отсутствии длительных и мощных тренировок и тренера-профессионала.

Каковы же основные характеристики всех участников цепочки взаимодействия. Приведем данные таблицы (см. с. 74).

Даже, если есть выверенная система работы с одаренными детьми в отдельно взятой школе на бумаге, на практике – решают её чаще всего интуитивно отдельно взятые учителя. Многое зависит от личности учителя, его заинтересованности в успехе ученика, внутренней профессиональной позиции, компетентностных амбиций и, конечно, ответственности родителей.

Большинству учителей некогда заниматься одаренными детьми, а некоторым из них такие ученики, с поражающими познаниями, с не всегда понятной умственной активностью, просто мешают. Бывает и так: педагог поначалу собирается давать явно выдающемуся ученику более трудные задания, уделять ему повышенное внимание, но потом такие намерения (а иногда и обещания родителям) забываются – нет для этого у учителя ни времени, ни сил...

К тому же в ученике незаурядном, с необычно высоким умственным уровнем педагог нередко видит, прежде всего, лишь восприимчивого к учению ребенка, не замечая, что такой ребенок нуждается в особом подходе. Именно поэтому конец XX в. в системе отечественного образования ознаменован «открытием» проблемы существования одаренных детей и отсутствием системы работы с ними.



Однако ведущая роль в воспитании, развитии и обучении одаренных детей всегда будет оставаться за учителем, но при умелой организации взаимодействия с семьей одаренного ребенка этот процесс будет намного эффективнее. Что для этого необходимо педагогу? Прежде всего, заинтересованная личная позиция по отношению к ребенку. Видя такое отношение со стороны педагога (предметника или классного руководителя), родители одаренного ребенка откликнутся и пойдут навстречу. Но важно правильно выстраивать взаимоотношения с родителями, как равный с равным, как коллега с коллегой, рассматривать родителей как равнозаинтересованных союзников: «Давайте посоветуемся!», «А как Вы думаете?», всегда помнить о ранимости родительских чувств и не оскорблять их нетактичной оценкой, считаться с мнением родителей о своей деятельности, терпеливо воспринимать их критические замечания в свой адрес. Относительно одаренного ребенка педагог должен:

- 1) разрабатывать гибкие, индивидуализированные программы;
- 2) создать теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе;
- 3) предоставлять учащимся обратную связь;
- 4) использовать различные стратегии обучения;
- 5) уважать личность ребенка;
- 6) способствовать формированию положительной самооценки ученика;
- 7) уважать его ценности;
- 8) поощрять творчество и работу воображения;
- 9) стимулировать развитие умственных процессов высшего уровня;
- 10) проявлять уважение и индивидуальность ученика.
- 11) помнить о том, что успешный учитель для одаренных, прежде всего, прекрасный учитель–предметник, глубоко знающий и любящий свой предмет.

Организация взаимодействия семьи и педагогического коллектива школы является одним из показателей эффективной работы образовательного учреждения, так как образовательное учреждение, было, есть и остается одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума и требует создания модели взаимоотношения семьи и образовательного учреждения. При этом процесс такого сотрудничества, его особенности определяются, прежде всего, типом и видом образовательного учреждения, спецификой деятельности педагогического коллектива.

В заключение так же хочется отметить, что работа педагога во взаимодействии с родителями одаренных детей – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими педагогами, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Только в

этом случае работа с нашими тихими и шумными, веселыми и задумчивыми, странными одаренными ребятами принесет нам ощутимые результаты.

У великого дидакта В.А.Сухомлинского есть замечательная фраза: «Воспитание в полчаса возможно». Нравственное, духовное воспитание возможно, потому что оно идет не полчаса, а сутки напролет, все двадцать четыре часа, и не требует никаких специальных педагогических действий. Нужна трата не времени, а души. Педагогическая работа идет в душе отца, в душе матери, но дети от нее становятся лучше. Ребенок видит только щелочку света, но в ней мощная педагогическая сила, большая, чем в тысяче поощрений и в миллионе наказаний.

1. Артамонова, Л. Все болезни общества проявляются в семье // Нар. образование. – 1994. – № 9–10. – С. 66.
2. Воликова, Т. В. Учитель и семья. – М. Просвещение, 1979. – 127 с.
3. Демакова, И. Д. Родители и учитель: сложности и перспективы отношений // Семья и школа. – 1986. – № 2. – С. 10.
4. Капралова, Р. М. Работа классного руководителя с родителями. – М.: Просвещение, 1980. – 188 с.
5. Кобзарь, Б. Е. Эффект взаимодействия // Семья и школа. – 1982. – № 2. – С. 5.
6. Кожанова, Н. Е. Подготовка учителя к сотрудничеству с семьей // Начальная шк. – 1996. – № 6. – С. 13–16.
7. Философский словарь. А–Я / под ред. И. Г. Фролова. – Изд. 5-е. – М.: Полит. лит., 1987. – 588 с.
8. Понятийный аппарат педагогики образования: сб. науч. тр. Вып. 3 / отв. ред. М. А. Галагузова. – Екатеринбург: СВ-96, 1998. – 352 с.

А. Д. Закиров

Челябинская государственная академия культуры и искусств

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ В САМОДЕЯТЕЛЬНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ КОЛЛЕКТИВЕ.

В современных условиях России, когда политическая, экономическая, социальная жизнь страны продолжает претерпевать коренную трансформацию, одним из приоритетных направлений государства становится социальная политика. Исследования социально-культурной деятельности направлены на осмысление сущности, закономерностей, принципов развития, а также педагогических технологий развития личности и социальных общностей в условиях досуга, в контексте тех или иных социальных, культурно-исторических и национально-культурных ценностей. Социальная значимость данного исследования состоит в повышении роли культуры, культурного наследия и культурных ценностей в регуляции массового сознания, оптимизации социального взаимодействия и процессов социализации личности. Решение этих задач достигается посредством теоретико-методологической рефлексии реальных процессов и тенденций развития социокультурной сферы, проведения педагогических экспериментов, широкого внедрения

результатов исследований в деятельность различных учреждений культуры и образования, общественных объединений и движений, а также управленческих структур.

Особое значение уделяется социальной защите людей с ограниченными возможностями. Социальная реабилитация инвалидов выступает как деятельность общественных институтов, направленная на преодоление их социальной недостаточности. По данным ВОЗ в мире 20 млн. слепых и около 40 млн слабовидящих. В Российской Федерации более 370 тыс. слепых и в 2 раза больше слабовидящих. В 50–60 гг. в Британии, Швеции и затем США и Канаде появляются новые социальные образования инвалидов. Это так называемые «групповые дома», «социальные общины». Отличительными особенностями в них является новое отношение к инвалиду, практически перечеркивающее само понятие инвалид (с латинского – «недействительный»).

Для того чтобы понять, в какой мере страдает сфера чувственного познания и, естественно, последующие уровни отражательной деятельности в результате полного или частичного нарушения функций зрительного анализатора, рассмотрим, каковы функции зрения в отражательной деятельности человека. Патология зрительного восприятия (снижение остроты зрения, сужение поля зрения, нарушения цвета и цветоразличения) отрицательно влияет на психическое развитие слепых и слабовидящих.

Что касается качественных особенностей психики лиц с дефектами зрения, то они проявляются, хотя и в различной степени, почти во всех областях психической деятельности: изменяется система взаимодействия анализаторов, возникают определенные специфические особенности в процессе формирования образов, понятий, речи, нарушается соотношение образного и понятийного в мыслительной деятельности, наблюдаются отдельные изменения в эмоционально-волевой сфере и некоторых свойствах личности, специфический характер приобретает ориентировочная деятельность. Психическая деятельность – это деятельность по сути своей отражательная, причем в ходе антропогенеза у человека сформировалась сложная система анализаторов, обеспечивающая поступление необходимой для нормальной жизнедеятельности информации из внешнего мира. В этой системе на первый план выступают зрительная, слуховая и тактильно-кинестетическая системы, лежащие в основе так называемых гностических, то есть имеющих наибольшую познавательную ценность, ощущений и восприятий. При этом следует иметь в виду, что в данном комплексе анализаторов ведущая роль в процессе чувственного отражения принадлежит зрению. Роль зрения в отражении человеком окружающего мира исключительно велика. Изучение психики слепых и слабовидящих осложняется по сравнению с изучением психики нормально видящих тем, что, помимо общечеловеческой субъективности ее проявлений, на закономерности формирования психических функций и личностных особенностей

вливают нарушения зрения, которые маскируют и искажают ход развития. Особенно осложняется процесс выявления общих закономерностей и специфических особенностей психики слепых и слабовидящих при осложнении дефектов зрения патологическими изменениями в других частях организма. Среди дефектов, сопутствующих слепоте и слабовидению, широко распространены нарушения двигательной системы, снижение остроты слуха и осязания, нарушения речи. У слепых и слабовидящих достаточно часто встречаются также грубые нарушения интеллекта, нервно-психические отклонения, психофизический инфантилизм. При этом в процентном отношении число случаев слепоты и слабовидения, осложненных другими дефектами, имеет тенденцию к повышению. Это объясняется сокращением числа случаев нарушений функций зрения в результате травм и ряда общих и инфекционных заболеваний. С другой стороны, оно обусловлено относительным увеличением случаев нарушений зрительной функции вследствие различных заболеваний центральной нервной системы, врожденной и наследственно обусловленной патологии зрения. В настоящее время врожденные и наследственные формы патологии зрения являются причиной слепоты примерно в 90 % случаев. Большое значение для развития психики имеет время наступления слепоты. Временной параметр настолько важен, что слепые дифференцируются по нему на две группы: слепорожденные и ослепшие. К первой группе относят лиц, потерявших зрение до становления речи, то есть приблизительно до трех лет, и не имеющих зрительных представлений, ко второй – ослепших в последующие периоды жизни и сохранивших в той или иной мере зрительные образы памяти. Совершенно очевидно, что чем позже нарушаются функции зрения, тем меньшим оказывается влияние аномального фактора на развитие и проявление различных сторон психики. Но вместе с тем изменяются, ограничиваются в связи с возрастным снижением пластичности и динамичности центральной нервной системы возможности компенсаторного приспособления.

Разумеется, полная замена выпавших или редуцированных зрительных впечатлений невозможна. Однако специфика отражения при слепоте и слабовидении не может быть сведена лишь к количественным различиям, к тому, что лица с дефектами зрения отражают меньше непосредственно воспринимаемых свойств и признаков предметов и явлений, и преобладанию образов других модальностей по сравнению с нормально видящими. Наряду с количественными различиями в объеме и характере информации, получаемой слепыми, слабовидящими и зрячими, существуют определенные качественные отличия, заключающиеся в снижении целостности, полноты, дифференцированное образов, скорости их возникновения.

Главная задача в работе с незрячими людьми – это их социальная адаптация. В Челябинской области около 8000 человек взрослого населения с проблемами зрения. Ежегодно на 30–40 % растет число детей, рождающихся

с патологиями зрения. По данным областной МСЭК ежегодно около 500 детей признаются инвалидами по зрению. Результаты исследований, проведенных Федеральным научно-практическим центром медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов, свидетельствуют, что более трети всех инвалидов желали бы заниматься организованной культурной деятельностью: среди инвалидов до 30 лет этот показатель достигает 70 процентов, а в пожилом возрасте такой интерес выражает каждый четвертый.

Методика работы с самодеятельным ансамблевым коллективом из участников с ограниченными физическими возможностями (слепые) слабо разработана. Именно это обстоятельство побудило нас попытаться обобщить опыт работы самодеятельных оркестров. В изложении материала мы будем опираться на собственный шестилетний опыт работы с народным коллективом – ансамблем татарских и башкирских народных инструментов Челябинского областного реабилитационного культурно-спортивного центра всероссийского общества слепых (ЧО РКСЦ ВОС), также на опыт своих коллег. Ансамбль «Нур» объединяет музыкантов возрастом от 30 до 70 лет. Это единственный инструментальный татаро-башкирский ансамбль в России, участники которого являются люди с ограниченными возможностями по зрению. Для многих самодеятельных музыкантов участие в народном ансамбле стало школой самоутверждения, формирования активной жизненной позиции. Людям, имеющим недостаточно четкие зрительные представления, а иногда и лишенных их вовсе, особенно важно слуховое восприятие и, естественно, те виды искусства, которые основаны на нем. Человек лишенный, или почти лишенный одного из своих органов восприятия, вынужден сталкиваться с необходимостью восполнить этот недостаток посредством усиленного развития других органов. Этого требует человеческая природа, стремясь наиболее к целостному контакту с окружающим его миром. Так, на помощь недостающему органу зрения неизменно спешат слух и осязание. Музыка, как одна из тончайших и сложнейших форм отражения действительности, сопровождая человека на всем протяжении его жизни, обеспечивает ему развитие этих каналов взаимодействия с миром. Творчество является не только мощным средством эстетического воспитания слепых и слабовидящих, но и эффективным средством коррекции различного рода вторичных отклонений.

Участники ансамбля не все одинаковы по здоровью, по уровню культуры и по музыкальной подготовке. Приходится работать с тем контингентом, который есть, обучать начинающего с нуля, учитывая его возраст, музыкальные данные, интерес и желание. Среди участников есть люди родившиеся слепыми, другие потеряли зрение в детстве, кто-то в зрелом возрасте. Отсутствие у человека зрения создает значительные трудности в формировании его как музыканта. Поэтому особое значение в работе имеет индивидуальный подход. При работе с ансамблем, где участники имеют проблемы со зрением, главным орудием руководителя является

речь. Фактически голос заменяет жесты дирижера. Поэтому пояснения должны быть построены таким образом, чтобы помочь участникам самим найти нужные технические средства игры, определить, каким именно приемом, штрихом, следует исполнить тот или иной отрывок.

Освоение и развитие правильных приемов и навыков игры на инструменте является важнейшим моментом в процессе обучения музыканта. Чем выше его техника исполнения, тем выше его мастерство. Особое внимание уделяется двигательным навыкам, снятию напряжения с мышц рук, плеча и корпуса играющего. К сожалению, процесс обучения музыкантов проходит без привлечения других музыкальных предметов – сольфеджио, гармонии, анализа музыкальных форм, теории музыки, полифонии, истории музыки и т. д. Объединение всех участников в полный состав на репетиции производится не сразу. Сначала они объединяются по партиям. Это обеспечивает хорошую взаимосвязь исполнителей одной партии между собой. В результате партнеры обогащают друг друга: более слабый участник, опираясь на сильного, постепенно обретает уверенность, а более сильный – учится «вести» за собой, не сбиваясь ошибкам партнера и приобретая, тем самым, концертмейстерские навыки. Как только у участников появляется уверенность во владении текстом, техническая свобода, так сразу каждая партия начинает звучать цельно. Задача руководителя состоит в объединении нескольких музыкантов с различным уровнем музыкальной подготовки и музыкального развития, слепых и с остаточным зрением в единый исполнительский организм. Кроме этого, необходимо нацелить каждого члена коллектива на самостоятельную работу, так как когда приходится делать целые концертные программы, времени на индивидуальную работу по технике игры (учебной работы) практически не хватает. Другая особенность работы руководителя ансамбля состоит в выборе тональности инструментовки. Это связано с диатоническим строем башкирского народного инструмента курай. Отдельного разговора заслуживает проблема использования в работе с коллективом незрячих средств звукозаписи, благодаря которым музыкант получает возможность преодолеть затруднения, связанные с восприятием нотного текста по брайлевской системе. К сожалению, не все слепые владеют рельефно-точечной системой шрифта Брайля, кто-то теряет чувствительность пальцев из-за профессиональной деятельности. Способ разучивания партии с применением магнитофона или диктофона заключается в записи исполнения руководителем всех оркестровых партий. После того, как каждая партия выучена, внимание участника ансамбля целиком сосредотачивается на раскрытии художественного содержания пьесы. Этот прием в несколько раз ускоряет процесс работы над произведением.

Очень важно на репетициях записывать пьесы, исполняемые ансамблем. Это дает возможность участникам услышать собственное исполнение и критически оценить свою игру. Записанное затем концертное исполне-

ние позволяет предметно анализировать выступление и делать конкретные выводы. Кроме того, это позволяет создать ансамблю свою фонотеку.

Итогом всей организационной и творческой работы коллектива является концертное выступление. Дирижирование оркестром незрячих не возможно, поэтому во время концертных выступлений нередко случаи изменения темпов, нюансов, ритма. Ситуация для руководителя самая сложная, потому что от него ничего не зависит. Во избежание подобных случаев руководителю приходится особое внимание уделять формированию у незрячих музыкантов навыков контроля игры, умения слушать свою игру и одновременно игру оркестра в целом. Руководитель ансамбля перед концертом должен поработать над расположением ансамбля, а так же над моментом входа и выхода на сцену. Не всегда есть помощники, готовые вывести на сцену коллектив, да и желание участников быть более самостоятельными и независимыми создает необходимость ставить рядом тотально слепого участника с человеком с остаточным зрением. Во время концерта руководитель должен находиться в центре из-за необходимости слухового контроля над участниками. Кроме этого он должен заботиться о внешнем виде участников, сформировать у себя привычку обращать самое пристальное внимание на все элементы внешнего облика. Так же требуется огромная работа по раскрепощению музыкантов на сцене. Речь идет не только о сценическом движении, но о том, чтобы исполнитель, хотя бы, не привлекал внимание публики своей статичностью или неестественными, неуместными движениями.

Итоги всех выступлений и концертов необходимо обсуждать с коллективом, обращая на положительные и отрицательные стороны исполнения. Участие в концерте вносит в жизнь кружковцев новые, яркие впечатления, сплачивает и дисциплинирует коллектив, воспитывает чувство ответственности за общую работу. Одним из важных условий плодотворной работы в самодеятельном коллективе является умение руководителя постоянно поддерживать на должном уровне художественно-творческую дисциплину, строить взаимоотношения с участниками таким образом, чтобы они способствовали внутреннему раскрытию их творческого потенциала. На состояние творческой дисциплины в коллективе оказывают влияние многие факторы, но определяющим является методика организации репетиционного процесса, учитывающая исполнительский уровень оркестра, степень трудности избранной для разучивания программы, сыгранность оркестрантов, настрой участников на серьезную работу, самочувствие руководителя и так далее. Ведь от того, насколько тщательно и всесторонне подготовлена репетиция, зависит его результативность.

Во многом взаимоотношения участников и руководителя определяются теми традициями, которые сложились в коллективе. Это может быть совместный отдых участников, творческие поездки, дни рождения и юбилейные даты членов коллектива, ежегодные отчетные концерты. Помимо

этого, в коллективах самодеятельности могут быть и свои, специфические традиции. Например, день памяти первого руководителя. Поиск прочных контактов с участниками ансамбля – достаточно трудный и длительный процесс. Эта область деятельности руководителя требует от него большого педагогического мастерства и умелого воздействия на участников посредством убеждения. Руководитель должен помнить, что любая творческая неудача воспринимается участниками очень болезненно и может в дальнейшем сказаться на их отношении к занятиям. Поэтому необходимо очень тщательно готовиться к любому публичному выступлению.

В заключении отметим. Что ансамбль «Нур» ведет интенсивную концертную деятельность, он всегда на виду. По выступлениям коллектива судят о его творческом лице, его технических и художественных возможностях, репертуаре, дисциплине. И то, как публика воспринимает его выступления, во многом сказывается на дальнейшем творческом росте коллектива. Самодеятельный оркестровый коллектив, состоящий из незрячих музыкантов, отличается большим своеобразием. Особенности занятий с ним заслуживает пристального внимания исследователей.

Человек не рождается с чувством «прекрасного». Оно приобретается им в процессе усвоения социального опыта. Слепота, разумеется, затрудняет этот процесс, но она не может ни остановить, ни исказить его. А помочь слепому человеку в реализации своего личностного потенциала – наша задача.

-
1. Алхасова В. А. Методические рекомендации в помощь руководителям оркестров и ансамблей русских народных инструментов / В. А. Алхасов. – М., 1988.
 2. Бодалев, А. А. Личность и общение : избр. психол. труды / А. А. Бодалаев. – 2-е изд. – М.: Изд-во Междунар. пед. акад., 1995.
 3. Истомин В. М. Музыкальное образование незрячих в России / В. М. Истомин. – М., 2001.
 4. Киселева Т. Г. Социально-культурная деятельность: учеб. / Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004.
 5. Материалы всероссийского совещания незрячих преподавателей по классу баяна и аккордеона. – М., 1973.
 6. Студенческая наука: поиски и открытия: материалы межвуз. студ. конф. ЧГАКИ. – Челябинск, 2008.
 7. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1989.
 8. Эстетическое воспитание лиц с глубоким нарушением зрения. – М., 1989.

Е. А. Звягинцева

Франкфуртская школа финансов и менеджмента
(Frankfurt School of Finance and Management)

СТУДЕНЧЕСТВО, РАЗРУШАЮЩЕЕ БАРЬЕРЫ

Переезд на новое место всегда сопряжен с множеством хлопот, переживаний и забот: от поиска ближайшего продуктового магазина до поликлиники и парикмахерской, а уж переезд в другую страну, особенно с

базовыми, элементарными знаниями языка или вообще без оных, и подавно. В такие моменты очень важно, чтобы рядом был человек, который знаком с местными обычаями, способный свободно говорить на языке и готовый помочь сделать первые шаги в иноязычной среде с ее культурными и социальными различиями. Именно для этого студенты Франкфуртской Школы Финансов и Менеджмента (Frankfurt School of Finance and Management) создали инициативу под названием Frankfurt School Buddy (от англ. buddy – приятель).

В рамках этой программы каждый из иностранных студентов, как приехавших по обмену, так и остающихся в Германии на весь курс обучения, получают так называемого ментора – студента, как правило, немца, который уже не первый год живет во Франкфурте и помогает обустроиться. Как международный университет, Франкфуртская Школа каждый семестр распахивает свои двери для 40 студентов, приехавших в рамках программ обмена, и примерно 60 иностранных студентов, прибывающих в начале каждого года для обучения в магистратуре. Состав очень интернациональный: Индия, Испания, США, Китай, Колумбия, Франция, Канада, Украина, Бразилия, Италия, Эстония, Конго, Австралия и, конечно, Россия. Выигрывают от такого сотрудничества обе стороны: иностранные студенты получают помощь, поддержку и «своего человека» в абсолютно незнакомой стране, а немцы – возможность завести друзей в самых разных уголках мира, обогатиться ценностями народов из всех уголков земли, расширить границы демократических принципов.

Мой buddy проводил со мной очень много времени: встретил меня в аэропорту, показал мне ближайшие магазины, устроил экскурсию по городу, помогал с поиском мобильного оператора, объяснил, как работает библиотека и как подключиться к Интернету в кампусе, брал с собой в поездки по Германии, готовил национальные немецкие блюда. Многие из вышеперечисленного было исключительно его собственной инициативой. Тем не менее, некоторые события организует сам университет.

Прежде всего, buddy встречает своего студента в аэропорту: практика показывает, что абсолютное большинство иностранцев оказываются по прибытии абсолютно беспомощными, испытывают настоящий шок. Buddy объясняет подопечному, как работает транспортная система, как добраться до университета, и провожает его до дома. Большая часть международных студентов живет в общежитии, который предоставляет университет, в 15 минутах езды на электричке от университета. В начале каждого семестра проходит приветственный обед в одном из старейших франкфуртских ресторанов, во время которого каждый вновь прибывший может попробовать блюда немецкой кухни, в частности, франкфуртской, за счет университета. Кроме того, международный отдел каждый семестр устраивает Интернациональный Обед, в рамках которого каждый студент должен приготовить и принести какое-нибудь типичное для его страны блюдо на пробу остальным. Регулярно

организовываются экскурсии: как по профилю вуза (Центробанк Европы, Франкфуртская биржа, Федеральный банк Германии), так и познавательные (Университет Хайдельберга, завод по производству яблочного вина – самого популярного местного напитка). Также каждый семестр проходят Дни культуры – университет в этом году с интересом приветствовал День Китая и Индийскую Ночь.

Столь интернациональный состав студентов открывает привлекательные возможности для изучения языка. Студенты охотно заключают языковые тандемы и в обмен на занятия немецким преподают немцам свой родной язык. Не смотря на то, что наибольшей популярностью пользуются французский и испанский (это наиболее распространенные в немецких школах иностранные языки), находятся желающие подтянуть русский, китайский или хинди: в Германии бакалавр обязан провести семестр за границей, и многие делают выбор в пользу Востока.

В рамках FS Buddy я, как человек, который некоторое время прожил во Франкфурте и в то же время знакомый со всеми бюрократическими нюансами, с которыми сталкивается иностранец, сопровождаю иностранных студентов в Ведомство по делам иностранцев, где они получают разрешение на пребывание, в регистратуру для получения прописки, помогаю в заполнении немецких формуляров и прочих документов – чиновники, как правило, не говорят по-английски, и я выступаю в роли переводчика, поскольку владею двумя иностранными языками.

Подобная студенческая инициатива позволяет не только повысить уровень интеграции иностранцев и общий уровень толерантности, но и завести интересные знакомства, снизить уровень психологического напряжения, дать возможность быстрее адаптироваться не только в иноязычной среде, но и к условиям обучения за границей. После участия в FS Buddy большинство моих друзей разъехались по домам, но меня с нетерпением ждут в гости в Испании, Люксембурге, Бельгии, Канаде, Италии, Бразилии и далекой Коста-Рике.

О. В. Зырянова

Уфимский колледж библиотечного дела и массовых коммуникаций

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА СТУДЕНЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА НА МОТИВАЦИЮ К ОБУЧЕНИЮ

Деятельность, направленная на формирование студенческого коллектива, по своей сути творческая, поэтому невозможно дать универсальных способов осуществления ее. Искусство руководства группой и воспитательного воздействия на нее требует владения навыками организационной работы и знаниями основ науки общения, основ психологии, педагогики и этики, умением менять стиль руководства в зависимости от стадий

развития коллектива, проявлять динамизм и гибкость в действиях и непрерывно учиться мастерству руководства.

Одним из важнейших факторов формирования личности специалиста через коллективную деятельность являются личность педагога вуза и характер педагогического общения. Педагогическое общение – это один из видов профессионального общения, осуществляющего определенные функции: регуляции отношений между педагогом и студентами, оптимизации учебной деятельности, создания благоприятного психологического климата в коллективе и др. Новикова Л. И. проанализировала этот вид общения и выделила его три основных вида [4, с. 30]: социально-ориентированное общение, в котором непосредственно реализуются общественные отношения, педагог побуждает студентов к активности, формирующей их ценностные ориентации и интересы, убеждения и установки; групповое предметно-ориентированное общение, направленное на организацию коллективного взаимодействия, включенное в совместную деятельность и помогающее коллективу решать стоящие перед ним задачи; лично-ориентированное как деловое, официальное, так и не деловое, неформальное, направленное на развитие психологических взаимоотношений в системе «педагог-студент».

А. С. Макаренко считал, что одним из путей развития групповой жизни молодежи является поддержание в ней жизнерадостного «мажорного» тона настроения. Поддержание этого тона, прежде всего, связано с характером внутригрупповых отношений и положением каждого члена группы в системе этих отношений. Управление взаимоотношениями требует преодоления личных антипатий, вражды между членами группы [1, с. 120]. Советский психолог А. В. Петровский выделяет три основных психологических уровня группового развития [6, с. 90]:

– низший, на котором легкость или затрудненность межличностных контактов, обусловлены непосредственными симпатиями или антипатиями членов группы, степенью их эмоциональной привлекательности или непривлекательности друг для друга;

– средний уровень развития характеризуется системой межличностных и личных отношений, опосредованных содержанием коллективной деятельности и основными групповыми ценностями;

– высший уровень группового развития характеризуется тем, что ядро межличностных и личных отношений опосредованно связями и отношениями к предмету коллективной деятельности, ее смыслу [2, с. 20].

Существует мнение, что об уровне развития студенческого коллектива можно судить не просто по общественной активности, а по степени включенности членов учебной группы в систему общественных отношений, в которой они являются одновременно и субъектом и объектом отношений руководства и подчинения, учиться и руководить, командовать и исполнять, подчиняться [5, с. 300].

В научной психологической и педагогической литературе можно встретить множество разнообразнейших характеристик критериев уровня развития студенческих учебных групп, начиная от единства мировоззренческой направленности и ценностных ориентации в них до таких признаков как совпадение формальной и неформальной структуры, высокая успеваемость и даже отсутствие в группах конфликтов [3, с. 80].

1. Макаренко, А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко, сост. и автор вступ. ст., В. В. Кумарин. – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2007. – 261 с.
2. Марисова, Л. И. Студенческий коллектив: основы формирования и деятельности / Л. И. Марисова, ред. Б. И. Королев. – Киев, 2005. – 51 с.
3. Новиков, В. В. Социальная психология: феномен и наука: учеб. пособие / В. В. Новиков; Междунар. акад. психол. науки, Ярослав. гос. ун-т.- М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2006. – 344 с.
4. Новикова, Л. И. Педагогика студенческого коллектива: вопросы теории / Л. И. Новикова. – М.: Педагогика, 2006. – 143 с.
5. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие для вузов / отв. ред. С. И. Самыгин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2005. – 534 с.
6. Студенческая группа: [сб. статей]. – М.: Мол. гвардия, 2007. – 190 с.

Т. Ю. Иванова

МОУ СОШ № 1 г. Катав-Ивановска,
Челябинская государственная академия культуры и искусств

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ОБЩЕНИЮ

Процесс формирования готовности студентов гуманитарного вуза к межкультурному общению представляет собой специально разработанную образовательную систему, которая будет эффективно функционировать, если будет создан определенный комплекс педагогических условий.

В философии категория «условия» трактуется как выражающая отношение к окружающим явлениям, без которых он существовать не может; совокупность объектов (вещей, процессов, отношений), необходимых для возникновения, существования или изменения какого-либо объекта; они составляют ту среду, обстановку, в которой явление возникает, существует и развивается.

В психолого-педагогической литературе термин «условие» рассматривается как видовая пара по отношению к родовым понятиям «среда», «обстоятельства», «обстановка» (Р. А. Низамов, В. И. Андреева, М. А. Ушаков и др.).

Минакова Т. В. [2] рассматривает педагогические условия в качестве наличия обстоятельств, способствующих развитию познавательной самостоятельности будущего специалиста при профессионально ориентированном обучении иностранному языку и выделяет следующие условия:

когнитивные:

– интенсификация процесса обучения и усвоения знаний;

– обеспечение вариативности содержания обучения в контексте деятельности будущего специалиста;

аксиологические:

– стимулирование мотивации достижения в овладении иностранным языком;

– формирование ценностного отношения студента к изучению профессионально-ориентированного иностранного языка;

– аксиологизация знаний в процессе изучения профессионально-ориентированного иностранного языка и формирование ценностных установок на познавательную самостоятельность;

праксиологические:

– моделирование в учебном процессе ситуаций самостоятельной познавательной деятельности с целью развития интеллектуально-познавательных умений: поисковые, лингвистические, информационно-аналитические, креативные, рефлексивные;

– актуализация межсубъектных отношений посредством индивидуализации процесса обучения и учебного сотрудничества.

Рассматривая педагогические условия, мы будем говорить только о тех, которые необходимы при формировании готовности студентов гуманитарного вуза к межкультурному общению. Использование этих педагогических условий должно привести к тому, что изучаемый нами процесс будет эффективен и приведет к достижению высоких результатов деятельности.

Таким образом, под педагогическими условиями понимается совокупность взаимосвязанных условий, необходимых для создания целенаправленного воспитательно-образовательного процесса, обеспечивающего формирование личности с заданными качествами. Мы выделяем следующие условия эффективности формирования готовности студентов гуманитарного вуза к межкультурному общению:

– развитие мотивационной сферы студентов в учебно-воспитательном процессе;

– насыщение содержания процесса обучения иностранному языку культурологическим, профессионально-значимым, аутентичным материалом;

– формирование готовности студентов к включению в межкультурное общение посредством интерактивных методов обучения.

В нашей статье мы рассмотрим подробно только одно из педагогических условий формирования готовности студентов гуманитарного вуза к межкультурному общению – формирование положительной мотивации студентов в учебно-воспитательном процессе.

Положительные эмоции оказывают благотворное влияние на усвоение любого учебного предмета. «Преподаватель иностранно языка больше, чем преподаватель любого другого предмета, обязан активно вмешиваться в эмоциональную сферу урока и обеспечивать по возможности возникновение у учащихся эмоциональных состояний, благоприятных для их учебной деятельности» (А. А. Леонтьев)

В психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека — его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой [1]. Это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, многоуровневую неоднородную систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой — говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов.

Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;

Во-вторых, — организацией образовательного процесса;

В-третьих, — субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т. д.);

В-четвертых, — субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу;

В-пятых, — спецификой учебного предмета.

На основе теоретического анализа мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова нами понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики. На основании теоретического анализа можно утверждать, что, несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

Признавая ведущую роль мотивации в обучении иностранному языку, учителю необходимо четко представлять себе способы и приемы ее формирования в условиях данного образовательного учреждения. При рассмотрении проблем мотивации и поиске путей ее формирования, недопустимо упрощение ее понимания, так как формирование мотивации — это не перекладыванием учителем в головы учащихся уже готовых, извне задаваемых мотивов и целей учения. Формирование мотивов — это, в первую очередь, создание условий для проявления внутренних побуждений к учению, осознания их самими учащимися и дальнейшего саморазвития мотивационно-ценностной сферы. При этом, при овладении иноязычной культурой вовсе небезразлично какие мотивы побуждают учащегося к осуществлению деятельности.

Для создания адекватной мотивации используются различные методы и средства: словесные, наглядные, практические, но ведущую роль сегодня приобретают поисковые и исследовательские. Формированию прочной мотивации учения способствует игра при активном ее использовании на уроках. Эффективным методом, разновидностью игры, при повышении мотивации к изучению иностранного языка является использование деловой игры.

В настоящее время достаточно большое количество студентов первого курса имеют низкий уровень знаний по иностранному языку. К причинам возникновения такого положения можно отнести следующие:

- отсутствие языковой среды, когда обучение иноязычной речевой деятельности осуществляется в искусственных условиях;
- неразработанность некоторых методических вопросов, имеющих прямое отношение к новым условиям обучения (например, формирование мотивации).

Любая познавательная деятельность студентов помимо наличия операционных компонентов (знания, умения и навыки) включает и мотивационные компоненты (мотив, интерес, отношение).

Мотивационные компоненты определяют для студентов значимость того, что ими познается и усваивается. Мотивация является источником активности и направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает активность. Для достижения поставленной цели кроме желания необходим «объект, который, отвечая потребности, являлся бы побудителем деятельности, придавал бы ей определенную конкретную направленность», то есть мотив.

Формирование положительной мотивации необходимо, так как это придает деятельности студентов особый личностный смысл, благодаря чему изучение иностранного языка приобретает для него самостоятельную ценность. В основе положительной мотивации лежит «бескорыстная жажда познания», «неудержимое стремление познать все новое». При такой мотивации студенты с легкостью справляются с трудностями.

Для формирования положительной мотивации необходимо соблюдать следующие условия:

- необходимо производить контроль и оценку исходного, текущего и итогового отношения к иностранному языку как учебному предмету в целом;
- градуировать цели обучения и планомерно знакомить с ними студентов;
- регулярно знакомить студентов с методическими приемами обучения.

Как показывает практика, наиболее действенным средством развития положительной мотивации является включение интеллектуальной деятельности соревновательного характера. Это и ролевые игры, и участие в различной проектной деятельности, КВНы, викторины, игровые моменты на занятиях иностранного языка.

Еще одним эффективным способом формирования положительной мотивации является наглядность. Но наглядность не должна рассматри-

ваться только как простая демонстрация конкретного предмета или явления. Понятие «наглядность» неотделимо от понятия «мышление», оба эти процесса взаимосвязаны. В обучении очень важно научить студента мыслить, ведь закреплению подлежат языковые явления, а не предметы, о которых мы говорим на том или ином языке. Высказывая мысль на родном языке, студент направляет внимание на то, что сказать в какой последовательности. Это делается на основе автоматизма. Говоря же на иностранном языке, студент обращает внимание на отбор языковых средств. У него в этом случае формируется мыслительное содержание, что приводит к стимулированию высказывания.

-
1. Комков И. Ф. Методика преподавания иностранных языков / И. Ф. Комков. – Минск: 1979.
 2. Минакова, Т. В. Развитие познавательной самостоятельности студентов технического университета в процессе изучения иностранного языка: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. В. Минакова. – Оренбург, 2001. .

В. Б. Казымов

Челябинская государственная академия культуры и искусств

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Новые перспективы и тенденции развития образования, основанные на важнейших принципах методологии современного научного мышления, находят свое отражение и в системе дополнительного образования. Методологическое осмысление проблем дополнительного образования играет важную роль в становлении личности ребенка, в определении цели, задач, программы развития учреждения дополнительного образования. Поэтому важно обосновать методологические принципы и подходы, на которых базируется использование социокультурных технологий в дополнительном образовании детей.

Нами обосновывается возможность реализации синергетического подхода, на котором базируются технологии социокультурной деятельности в системе дополнительного образования детей, что позволяет определить ценности, осмыслить миссию, обозначить приоритеты в разработке содержания, организации практической деятельности системы дополнительного образования.

Проведенное исследование подтвердило, что с каждым годом неуклонно возрастает роль учреждений дополнительного образования в обеспечении занятости обучающихся, организации их социально значимого досуга, профилактике правонарушений, наркомании и других асоциальных проявлений. Необходимо отметить, что современное учреждение дополнительного образования характеризуется наличием в нем сформированной воспитательной системы.

Установлено, что основными компонентами воспитательной системы в учреждении дополнительного образования являются: ценностно-ориентационный, включающий идеи, принципы, цели и ценности работы с обучающимися; функционально-деятельностный, который включает в себя функции, направления и содержательные виды деятельности; пространственно-временной – образовательно-оздоровительное пространство и разграниченная деятельность по времени; индивидуально-групповой (педагогический и управленческий персонал и контингент детей в своем многообразии); диагностико-аналитический, включающий в себя аналитические и диагностические средства по обучению, воспитанию, оздоровлению и творческому развитию обучающихся; рефлексию занятий, этапов реализации программы, всей деятельности в целом на уровне коллектива обучаемых и обучающихся [3].

Синергетический подход ставит педагога в условия нелинейного осмысления процесса воспитания, признания открытости воспитательной системы, организующего значения случайностей. Характерная особенность синергетического подхода к воспитанию – признание возможности нескольких путей преобразования личности и выхода из критической, неустойчивой воспитательной ситуации скачком [5].

Итак, синергетика может служить основой для междисциплинарного синтеза знания, инициирующего глубокие изменения в методологических основаниях современной науки, в философском взгляде на мир, в самом стиле научного мышления. Именно для синергетического подхода в образовании характерна опора на методы поиска нового знания, открытия новых истин, которые имеют эвристический характер и опираются на интуицию, воображение и творчество.

Пересмотр цели, содержания и технологий дополнительного образования в направлении признания права человека на счастье позволяет, на наш взгляд, вернуть ему подлинную целостность, придать личностный смысл и вновь обрести философские корни [2].

Феликсология (от лат. *felix* – счастливый) – новое направление в исследовании педагогических явлений, которое рассматривает счастье как педагогическое явление, а вопрос формирования у подрастающего поколения способности быть счастливым переводит в разряд актуальных педагогических проблем.

Формирование личности, способной к реализации своих возможностей, здоровой, социально устойчивой и одновременно мобильной, адаптирующейся, способной вырабатывать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни и быть счастливой – такова подлинная цель и критерии успешности современного образования, отвечающие его гуманно-личностной направленности и современным социальным ориентирам.

Обращение многих современных исследователей в различных областях гуманитарного знания к проблеме счастья – явление, на наш взгляд, закономерное. Философское (В. Татаркевич, В. Франкл), культурологическое

(А. А. Гусейнов), психологическое (М. Аргайл, Н. Пезешкиан) осмысление этого явления создает необходимую теоретико-методологическую основу для включения теории «счастье» в педагогический контекст (Н. В. Щуркова) [4].

В педагогике понимание «счастья» преломляется в теории феликсологического воспитания, которое наиболее перспективно в учреждениях дополнительного образования детей. Поскольку в системе дополнительного образования создана та самая атмосфера комфортности и уюта – «ситуация успеха», по Л. С. Выготскому, – партнерские отношения между педагогом и обучающимися, которые, несомненно, способствуют гуманизации отношений, воспитанию и гражданскому становлению ребенка.

Феликсология воспитания – это научно-педагогическое направление теоретической мысли педагога, разрабатывающей содержательную характеристику воспитания, которая обеспечивает способность ребенка быть счастливым в социокультурном пространстве.

Речь идет о стремлении научить воспринимать мир во всем его удивительном многообразии, и, взаимодействуя с объектами мира, он обретает возможность обнаружить за каждым мигмом такого взаимодействия ценностное содержание [4]. При этом условиями феликсологического воспитания выступают: формирование ценностей; развитие ценностного содержания восприятия; становление ребенка как субъекта; развитие у ребенка в деятельности максимума умений по взаимодействию с миром.

Феликсологический подход к воспитанию детей и подростков в учреждении дополнительного образования предполагает: неуклонное расширение ценностного кругозора жизни личности; собственное счастливое проживание жизни педагогом, умеющим ярко выразить свое отношение к протекающим явлениям; организация разнообразной социокультурной деятельности, успешного результата и рефлексии процесса деятельности для ребенка; приучение ребенка к преодолению трудностей и исполнению обязанностей, жизненно необходимых; раскрытие значимости происходящих событий жизни с точки зрения ценности каждого человека; предъявление прекрасных сторон многоплановой и противоречивой жизни; выявление и определение вечных проблем жизни, в том числе проблемы смысла жизни в контексте протекающих событий и конкретных фактов; поддержание благоприятного психологического климата и положительного внутреннего состояния каждого ребенка; размышления о счастье и феликсологический анализ протекающей реальной действительности; укрепление гуманистического отношения к людям и гуманистической заботы о ходе жизни на земле и в отечестве; проецирование собственного счастья и осознание собственной жизни с точки зрения желаемого счастья; признание каждого ребенка как уважаемого человека, как данности и индивидуальности, имеющей право на неповторимость и оригинальность; педагогическая поддержка ребенка в его попытке самостоятельно разрешать личные проблемы его детской жизни.

1. Интеграция дополнительного и других сфер образования: монография / под ред. Е. Б. Евладовой, А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. – Ярославль: ЯГПУ, 2005. – 197 с.
2. Кондыков, А. С. К вопросу о теоретико-методологических основах технологизации современной социокультурной среды / А. С. Кондыков // Мир науки, культуры, образования. – № 3(22). – 2010. – С. 227–232.
3. Круглова, Л. Ю. Интегративно-развивающий подход к модернизации профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. Ю. Круглова. – Магнитогорск, 2006. – 44 с.
4. Лапухина, М. В. Философия и культура XX в. в представлениях о феномене счастья / М. В. Лапухина // Аналитика культурологии. Научный журнал. – Тамбов, ТГУ. – №5(1). – 2006. – Режим доступа: <http://tsu.tmb.ru/culturology/journal>
5. Смагина, Н. Н. Формирование системы дополнительного образования детей: синергетический подход / Н. Н. Смагина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2010. – № 1. – С.76–79.

Ж. М. Калюжная

Пермский государственный институт искусства и культуры

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ И ОЖИДАНИЙ ВЫПУСКНИКОВ В СВЯЗИ С ПРЕДСТОЯЩИМ ТРУДОУСТРОЙСТВОМ

Проблема профессионального становления студентов вуза всегда остается в центре внимания специалистов. В фундаментальных исследованиях М. Я. Виленского, П. И. Образцова, А. И. Умана, Е. А. Климова, Н. С. Пряжниковой, учебная и профессиональная мотивация студента как будущего специалиста определяется в качестве значимого фактора профессионального успеха на рынке труда. В свою очередь важнейшим критерием личностного становления является способность самостоятельного проектирования, постановки цели, принятия решения в выборе профессии, специальности.

В настоящее время в связи с отменой системы государственного распределения выпускники вузов не имеют гарантии трудоустройства. Это приводит к социальной незащищенности, потере уверенности в завтрашнем дне и попыткам получить новую квалификацию.

Жесткая конкуренция, карьерные претензии студентов и завышенные требования работодателей делают проблему трудоустройства выпускников наиболее острой и актуальной. Именно поэтому одним из основных факторов успешного трудоустройства выпускника является, в первую очередь, осознанный, мотивированный выбор будущей специальности.

Профессиональное самоопределение носит непрерывный характер, но на разных этапах личностного развития оно происходит по-разному. В то же самое время необходимо отметить, что профессиональная деятельность специалиста закладывается в период его обучения в студенческие годы. Психологи и педагоги единодушны в том, что в результате обучения в высшей школе одним из основных критериев успешности профессионального становления становится готовность будущих специалистов к предстоящей профессиональной деятельности.

В то же самое время, как показало исследование Н. А. Лызь, уже на этапе начала профессионального обучения 25 % первокурсников оценивают совершенный выбор как плохо обдуманый, ошибочный, случайный. Уверенность в правильности выбора, намерения работать по специальности обнаруживаются лишь у 34–48 % первокурсников. По мнению автора, происходит это потому, что большинство студентов в начале обучения в вузе имеют смутные представления о будущей профессиональной деятельности [3]. Данные исследования Н. А. Лызь позволяют нам предположить, что студенты, чьи профессиональные интересы недостаточно сформированы, будут иметь низкую учебную и профессиональную мотивацию.

Мотивация личности является динамичным, трансформирующимся образованием. На особенности развития мотивации студентов влияют как внутренние личностные свойства, так и внешние, социальные факторы – качество образования, перспективы дальнейшего трудоустройства и дальнейшего профессионального развития.

С целью выявления особенностей мотивации выбора профессии и ожиданий выпускников в связи с предстоящим трудоустройством нами было проведено лонгитюдное социологическое исследование. В качестве основного метода исследования был выбран метод анонимного анкетирования.

В анкетировании приняли участие 240 студентов Пермского государственного института искусства и культуры. Анкетирование было проведено в два этапа – на первом курсе обучения (2006 г.) и на пятом, выпускном курсе (2011 г.).

Результаты анкетирования первокурсников показали, что 46 % студентов сделали осознанный выбор специальности. В качестве ответа на вопрос «Чем обусловлен Ваш выбор?» ими был выбран предлагаемый вариант ответа «Призвание».

Выбор специальности 38 % респондентов основывался на перспективах дальнейшего трудоустройства. В качестве ответа на тот же вопрос они выбрали один из двух вариантов ответа: «В дальнейшем можно найти высокооплачиваемую работу», «Востребованная специальность».

Наименьшее количество голосов получили варианты ответов «Небольшой конкурс» и «Подходящее географическое месторасположение вуза» (9 %). 7 % первокурсников при выборе специальности ориентировались на советы друзей, родителей, родственников. Это позволяет нам сделать выводы о случайном, необоснованном выборе профессии этих первокурсников.

Те же самые студенты приняли участие во втором этапе исследования на заключительной ступени обучения. Пятикурсникам были заданы вопросы о перспективах трудоустройства. Данные исследования показали, что многие из опрошенных на момент окончания вуза уже имели опыт профессиональной деятельности – 42 % респондентов работают (или работали) по специальности.

После окончания института планируют найти (или продолжить) работу по специальности 78 % выпускников. Примечательно, что студенты, имеющие опыт работы по специальности высказали твердое намерение продолжать свою профессиональную деятельность в той же отрасли.

Мы можем предположить, что в число этих респондентов вошли в большей степени те студенты, кто при поступлении в вуз обнаружили осознанность выбора специальности.

Возможно, что в число выпускников, не планирующих в дальнейшем работать по специальности и не имеющих опыт работы (13 % от общего числа испытуемых), вошли именно те студенты, которые на первом курсе обучения при выборе специальности ориентировались на советы близких, облегченные условия поступления и месторасположение вуза, тем самым обнаружив низкую осознанность своего выбора.

Нами также были получены данные о том, что 6 % выпускников высказали желание продолжить обучение по специальности (учеба в аспирантуре, ассистентуре, стажировка). И это не случайно, поскольку государственные образовательные стандарты указывают на необходимость подготовки специалиста, обладающего определенным уровнем научной компетентности. Для реализации этих требований в нашем вузе делается значительный акцент на развитие научного мышления, овладению навыков научной работы студентов.

Небольшое количество студентов на момент окончания проведения исследования не определились в выборе дальнейшего места работы.

Второй этап нашего исследования включал в себя также и анализ профессиональных притязаний и требований студентов к будущему месту работы. Для этого в анкету были включены вопросы о размере заработной платы и факторах, влияющих на выбор места работы.

Результаты показали, что среднее арифметическое значение заработной платы составляет около 11 000 руб., что несколько ниже средней заработной платы по региону. Среди факторов, влияющих на выбор места работы студентами были обозначены (в порядке убывания): интересная работа; хорошая заработная плата; возможность карьерного роста; возможность повышения профессионального уровня; справедливое руководство; возможность работать творчески; благоприятный психологический климат в коллективе; удобное рабочее место; возможность получения признания.

Полученные результаты показали, что для реализации своих профессиональных ожиданий студенты в первую очередь выдвигают внутренние факторы – факторы самореализации. Внешние, материальные факторы, скорее всего, являются для них лишь условием достойного жизнеобеспечения.

Результаты проведенного исследования подтверждают, что конструктивная мотивация создает условия для формирования у выпускников необходимых знаний, умений, навыков и общекультурных, профессиональных компетенций, которые позволят им успешно трудоустроиться на рынке труда.

Стоит отметить, что студенты стремятся приобрести дополнительные умения и навыки, выходящие за рамки осваиваемой специальности. Будучи вооруженными дополнительными знаниями и умениями, имея возможность приобретения практического опыта в процессе временной студенческой занятости, выпускники чувствуют себя более уверенно на рынке труда.

Так, по данным исследования Г. А. Резник и Ю. С. Пономаренко 65 % выпускников осваивают компьютерные технологии, 44 % читают специальную литературу, 36 % подрабатывают по профессии, 34 % совершенствуют коммуникативные навыки, 31 % изучают иностранный язык [5].

В связи с изменяющейся конъюнктурой рынка труда необходимо не только планировать, но и прогнозировать выпуск тех или иных специальностей. Следует акцентировать внимание не только на качестве образования, но и на внедрении инноваций во все сферы образовательной деятельности, что способствует подготовке конкурентоспособных, грамотных специалистов.

-
1. Виленский М. Я., Образцов П. И., Уман А. И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / под ред. В. А. Сластенина. – М.: педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
 2. Климов Е. С. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с.
 3. Лызь Н. А. Образовательная компетентность студентов как фактор качества высшего образования. // Педагогика, 2011. – № 5. – С. 67–76.
 4. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с.
 5. Резник Г. А., Пономаренко Ю. С. Компетентностный подход как фактор успеха будущего специалиста на рынке труда. // Alma mater. Вестник высшей школы, 2011. – №8. – С. 52–55.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

Б. К. Каримов

Чувашский государственный институт культуры и искусств

**НАРОДНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРОМЫСЛЫ И РЕМЕСЛА
ЧУВАШСКОГО НАРОДА: СОСТОЯНИЕ И ПУТИ РАЗВИТИЯ**

Современное народное искусство во многом существует благодаря наиболее массовому и энергичному движению – деятельности единичных мастеров и художников. Их стимулируют два фактора: ощущение свободы и ответственности за народную культуру, а также необходимость найти свое место в нынешней действительности. Это движение неоднородно – в него включены как профессионально образованные художники и их ученики, так и простые сельские жители. Оно подписывается различными источниками: родовой памятью, пестрой по качеству научно-популярной и визуальной информацией, исследованиями ученых и искусствоведов и др. Значительную поддержку этим энтузиастам оказывают республиканские учреждения: Министерство экономического развития и торговли Чувашии,

Бизнес-инкубатор с целой системой поддержки предпринимательства, Дом народного творчества, Торгово-промышленная палата, Национальный и Художественный музеи. Ежегодно проводятся смотры-конкурсы, ярмарки и выставки различного уровня, на которых свои работы может представить любой мастер, выезды на престижные мероприятия в другие города.

Сувенирное производство является одной из проблем новой Чувашии, напрямую связанной с ее авторитетом и духовно-культурной средой. Это особая отрасль художественных промыслов, а сувенир – особый вид художественного продукта (его характеристики – тиражность, качество, компактность, наличие ясного локального имиджа). Он ориентирован на массового потребителя, имеющего развитый художественный и потребительский вкус, а также тягу к новым культурным продуктам.

Произведения народного искусства в силу художественной ценности и привязанности к конкретным традициям мест, могут служить в качестве памятного предмета, сувенира, подарка. Но производство собственно сувениров не является главной задачей народного искусства и предприятий художественных промыслов. Сувенирное производство (само слово «производство» уже говорит об унификации и массовости) предполагает лишь формальное использование традиций, внешних признаков, приемов работ и материалов. Все эти составляющие могут меняться в зависимости от разных требований. Так, из-за упрощенного понимания национальной символики в чувашские сувениры не всегда уместно внедряется ярко-желтый цвет, геометрические узоры вышивки переносятся на дерево, керамику, камень.

Будущее народных художественных промыслов Чувашии во многом зависит от системы подготовки молодых художников, вышивальщиц, ткачих, керамистов и др. Издревле существовавшая связь поколений и традиций, при котором мастерство и художественный вкус передавались из рук в руки, ныне уже возродить невозможно. Актуальнее становятся как массовые формы обучения (в учебных заведениях разного типа), так и более тесная работа мастеров с младшими поколениями. Так, по данным Дома народного творчества на 2008 г., в Чувашии насчитывается более 300 творческих клубов, лабораторий, мастерских, где энтузиасты общаются с единомышленниками, обучаются, познают родную культуру, изготавливают сувениры и т. д. Благодаря талантливым мастерам-педагогам, настоящей кузницей кадров в области резьбы и народных украшений стало профучилище № 23 г. Чебоксары. Есть надежда, что вся эта деятельность служит почвой для постепенного возрождения традиций на современной основе.

Сегодня в районах республики идет процесс активного возрождения традиционных ремесел. В силу географических и историко-культурных особенностей наибольшее распространение получили ремесла «бытового» назначения: ткачество, традиционная вышивка, бисероплетение, резьба по дереву, вязание, лыко- и лозоплетение, а местами – бондарное ремесло. В республике развиваются такие традиционные виды декоративно-прик-

ладного искусства, как ткачество (Чебоксарский, Вурнарский, Батыревский, Канашский); вышивка и вязание (Чебоксарский, Алатырский, Канашский, Козловский, Красночетайский, Моргаушский, Порецкий, Цивильский), резьба и роспись по дереву (Чебоксарский, Ибресинский, Канашский, Козловский, Урмарский), лозоплетение (Чебоксарский, Ибресинский, Канашский, Козловский), изготовление музыкальных инструментов (Аликовский, Вурнарский, Яльчикский, Ядринский, Комсомольский), бондарничество (Алатырский, Вурнарский, Батыревский) районы. Развиваются и современные виды творчества: лоскутная мозаика (Чебоксарский, Козловский, Комсомольский, г. Чебоксары), макраме (Канашский, Янтиковский) районы. Развитию данных видов творчества способствует создание многопрофильных интегрированных культурно-досуговых учреждений. Наряду с интегрированными учреждениями созданы и функционируют новые типы КДУ: 10 домов творчества, 13 домов фольклора и 5 домов ремесел, в которых народные умельцы прививают подрастающему поколению любовь к народному прикладному творчеству, к традиционным ремеслам, бытовавшим на их территории. В Новошимкусском ИКЦ и Пелевобуртасском СДК Яльчикского района успешно работают творческие лаборатории по вышивке и бисероплетению; большую работу по привлечению детей к занятиям декоративно-прикладным творчеством ведет Аппанасово-Темяшский Дом ремесел, руководимый Б. Пятаковым. Дети разных возрастов занимаются здесь изготовлением национальных музыкальных инструментов. На сайте района создан баннер «Народные художественные промыслы», где размещена подробная информация об истории и традициях бытования народных художественных промыслов. На сайтах Мариинско-Посадского и Шумерлинского районов также имеются подобные баннеры. В Порецком районе успехом у сельчан пользуется выставка ДПИ «Традиций живая нить», проводимая совместно с районным краеведческим музеем по следующим направлениям творчества: резьба и роспись по дереву, лозоплетение, лоскутная техника, вышивка, кружево. Здесь взято на учет 72 народных мастера. В Вурнарском районе осваивается такой вид художественного рукоделия, как вышивка картин и икон. В районе действуют 17 объединений народных промыслов, в которых дети, наряду со взрослыми, занимаются резьбой по дереву, вязанием, художественной вышивкой и лепкой. При проведении массовых мероприятий и праздников декоративно-прикладному творчеству уделяется большое внимание в Цивильском, Шемуршинском, Порецком, Канашском, Ибресинском районах.

Существенным фактором в поддержке и стимулировании народного творчества является деятельность галереи РДНТ «6x7». Одной из основных задач галереи является пропаганда творчества талантливых авторов республики и выявление новых имен. В течение 2006 г. проведено 9 выставок по самым разнообразным видам прикладного творчества: лозоплетению, вышитой картине, резьбе и росписи по дереву, лоскутной мозаике,

живописи, фотокартине, бересте, шитью бисером, глиняным изделиям и изготовлению национальных музыкальных инструментов. Проведено 4 персональных выставок: И. Хакерова из Ядринского района (лозоплетение), Е. Щербаковой-Рубейкиной из г. Шумерля (резьба по дереву), А. Гаврилина из г. Чебоксары (фотокартины), Е. Погодейкиной из Чебоксарского района (живопись). Всего в выставках приняли участие 50 мастеров республики. Заметным событием в культурной жизни Чувашии стала работа Республиканской выставки национальной куклы и игрушки «Ача вайи» («Детские забавы»). На выставку было представлено 74 работы из Аликовского, Красночетайского, Яльчикского, Канашского, Моргаушского, Порецкого, Шемуршинского районов республики и городов Цивильск, Шумерля, Чебоксары и Новочебоксарск. Во время работы выставки были организованы мастер-классы Галины Изратовой (г. Чебоксары) по изготовлению тряпичных и глиняных игрушек. Мастер-классы проведены для учащихся Лапсарской ДШИ, средней школы № 33 Калининского района г. Чебоксары, средних общеобразовательных школ Аликовского и Чебоксарского районов. Всего в мастер-классах прошли обучение более 100 учащихся.

11–12 ноября 2010 г. в здании Республиканского бизнес-инкубатора состоялась Межрегиональная выставка-конкурс современной рукотворной игрушки. Организаторами выставки стали Министерство экономического развития и торговли Чувашской республики, Республиканский бизнес-инкубатор и Республиканский Дом народного творчества. Выставка проводилась по 7 номинациям: национальная и текстильная кукла, игрушки из дерева, глины, бересты, растительных материалов и металла. Наряду с известными мастерами республики З. Вороновой, Г. Изратовой, Л. Смирновой, Т. Шарковой, М. Фридман, И. Шоновой, В. Поповой, в конкурсе приняли участие более 20 детских творческих студий и лабораторий, кружков ДПИ и мастерских КДУ и учреждений образования, детских художественных школ и школ искусств республики. Лучшими признаны работы Аликовской СОШ, Цивильского районного Центра детского творчества и Центра творчества детей и юношества «Росток» г. Чебоксары.

Республиканским Домом народного творчества проведена большая работа по организации и осуществлению выставочной деятельности на всероссийском уровне. 24 июня 2008 г., наряду с XIV Всероссийским фестивалем народного творчества «Родники России», проведен традиционный IV Всероссийский конкурс мастеров декоративно-прикладного искусства «Русь мастеровая», призванный объединить усилия мастеров декоративно-прикладного искусства регионов страны по изучению и развитию традиционной народной культуры, сохранению древних, популяризации новых видов прикладного творчества и ремесел.

В конкурсе приняли участие 72 мастера из 16 регионов России: Владимирской, Кировской, Нижегородской, Новосибирской, Орловской, Пен-

зенской, Свердловской, Смоленской, Ульяновской областей; республик Коми, Калмыкия, Удмуртия, Татарстан, Марий Эл, и Краснодарского края. География участников конкурса значительно расширилась (в 2005 г. приняло участие 26 мастеров ДПИ из 12 регионов). Форма проведения конкурса осталась прежней: импровизированное изготовление изделий на виду у публики под девизом: «В творениях – сила мудрости и величие народа». Конкурс открыл новые возможности для оригинальных находок, воплощения неординарных идей и образов. Победителей и лауреатов Всероссийского конкурса определило жюри под председательством Сергея Козлова, члена Международной ассоциации художников при ЮНЕСКО. Приза Президента Чувашской Республики удостоен мастер-гончар из Краснодарского края Алексей Максименко. Глиняная посуда, которую гость изготовил в ходе конкурса на гончарном круге, пленила и публику, и жюри. Помимо главного приза, были учреждены подарки в восьми номинациях. В рамках Всероссийского фестиваля народного творчества проведена ежегодная выставка-ярмарка произведений декоративно-прикладного и изобразительного искусства «Город мастеров». Информация о Всероссийском конкурсе мастеров декоративно-прикладного искусства «Русь мастеровая» включена в красочный буклет «Радуга народных талантов», изданный Чувашским РДНТ.

Велась активная работа по пропаганде творчества мастеров республики не только в Чувашии, но и за ее пределами. Ведущие мастера ДПИ участвовали в региональных и всероссийских выставках, конкурсах, фестивалях. В июне 2008 г. мастер по соленому тесту М. Амакова из г. Чебоксары участвовала во Всероссийском конкурсе-фестивале рукотворных игрушек (г. Киров), в сентябре мастера Петр Мазуркин (Моргаушский район) и Владимир Данилов (г. Новочебоксарск) приняли участие в III Всероссийском конкурсе-фестивале резьбы и росписи по дереву (г. Нижний Новгород), где Владимир Данилов награжден дипломом, а Петр Мазуркин – стал лауреатом в номинации «Объемная резьба». В октябре народные мастера Елена и Валерий Чуклиновы и Любовь Смирнова участвовали во Всероссийском национальном конкурсе «Чувашская красавица России-2006» (г. Москва), художник Николай Бабанов – в выставке «Осенний вернисаж», проведенной в павильоне «Народная галерея» ВВЦ (г. Москва). Кроме того, за последние три года были организованы и проведены выездные семинары-практикумы по ДПИ и ИЗО в районах, республиканский семинар для руководителей творческих лабораторий, семинар мастеров-инвалидов в галерее «6x7» Чувашского республиканского ДНТ. Все они сопровождаются наглядной демонстрацией достижений народных мастеров: параллельно проводятся выставки декоративно-прикладного искусства.

В настоящее время в Чувашии действует 25 творческих лабораторий ДПИ в 19 районах и 9 городах: вышивки и ткачества – в Ибресинском, Шемуршинском, Моргаушском, Яльчикском, Мариинско-Посадском,

Комсомольском, Красноармейском, Чебоксарском, Ядринском районах; лозоплетения – в Мариинско-Посадском, Козловском, Моргаушском районах, гг. Чебоксары и Новочебоксарск; керамики – в Козловском, Вурнарском районах; резьбы и росписи по дереву – в Шемуршинском, Яльчикском, Ядринском районах; резьбы по кости – в г.Канаше; по изготовлению народных музыкальных инструментов – в Яльчикском, Вурнарском районах. В настоящее время руководителям этих лабораторий Домом народного творчества оказывается методическая и организационная помощь. За последние пять лет в Чувашском республиканском Доме народного творчества по отдельным видам ДПИ обучение прошло около 350 человек. Это мастера из г. Чебоксары и сел Чувашской Республики, руководители любительских объединений сельских домов культуры, мастера НХП из чувашской диаспоры.

Бережное отношение к народным промыслам как части национальной культуры выражается не только в проведении ежегодных фестивалей и иных мероприятий, но и в неустанной работе по осмыслению традиций. В течение последних лет издано несколько замечательных альбомов, книг и пособий по этой теме, которые предназначены широкому кругу читателей. На Интернет-сайтах республики увеличивается количество ресурсов, посвященных творчеству мастеров, художественных промыслов и законодательной базе их деятельности.

В наши дни особую актуальность обретают слова крупнейшего исследователя чувашского искусства, академика А. А. Трофимова: «Народные промыслы и ремесла каждого народа являются национальным достоянием, а их произведения – богатством, создаваемым как для современников, так и для будущих поколений. Народное декоративно-прикладное творчество берет свои истоки из глубины истории, в нем прослеживаются богатые традиции, воззрения и выкристаллизованные понятия о прекрасном... Познание истоков художественных промыслов и ремесел позволяет оценить их современное состояние и решать насущные вопросы сегодняшнего дня» [11, с. 107]. Оптимистично то, что художественные промыслы и трудолюбивые народные мастера Чувашии находятся в постоянном движении. Этот процесс во многом черпает энергию в национальной культуре, сохранившей свою неповторимость и неизмеримый глубинный потенциал.

А теперь дадим обзор современному положению наиболее популярных видов ДПИ, распространенных сейчас в Чувашии.

Вышивка традиционного типа – с мелким геометрическим орнаментом, сохранившим символическое значение – развивалась в чувашской народной среде до 1930-х гг. До середины 1990-х гг. традиции национальной вышивки поддерживались на трех предприятиях художественных промыслов (ручное и машинное исполнение), а также в творчестве некоторых народных мастеров и художников ДПИ (ручное исполнение). Преобладал стиль, выработанный в 1950–1970 гг. известным художником Е. И. Ефре-

мовой (1914–2000). Традиции филигранного орнамента верховых чувашей продолжались В. А. Прохоровой. Со второй половины 1990-х гг. активизировалось творчество М. В. Симаковой, исследовательская и художественная деятельность Е. Н. Жачевой, Т. В. Шарковой. Заметным явлением стали современные костюмы с чувашскими узорами (Т. И. Петрова и др.). В настоящее время вышивка остается любимым видом национального искусства; ее традиционные формы внимательно собираются, экспонируются, исследуются. Она развивается предприятиями мастерами, художниками, изучается в специальных учебных заведениях. Изделия сельских мастериц – предметы праздничного костюма и украшения жилища – отражают в себе иные образные и эстетические представления.

Узорное ткачество – выполнение изделий, тканей и узоров способом переплетения нитей – развивалось в чувашском народе как традиционное художественное ремесло, вплоть до середины XX в. В основном, оно использовалось для выполнения частей костюма. Верховые чувашки ткали и плели праздничные пояса с узорами до 1970-х гг. По мере упрощения и исчезновения национального костюма, а также в связи с влиянием городского быта сельские мастерицы перешли на изготовление изделий для украшения жилища – ковров, паласов, покрывал.

На предприятиях художественных промыслов в 1980-х гг. было организовано изготовление современных тканых изделий, в течение нескольких лет выпускались популярные ворсовые ковры со стилизованным чувашским орнаментом.

В настоящее время практической работой в сфере художественных промыслов занимается одна творческая лаборатория по ткачеству. Активную работу продолжают «единичные» народные мастера и художники, обучается молодежь, ищущая нестандартные приемы для этнической моды и дизайна. Ведущую позицию в этой деятельности занимает исследовательница и народная мастерица В. А. Минеева. В сельской среде ткачество продолжает существовать, в основном – для реализации творческих потребностей энтузиастов.

Украшения и аксессуары традиционного костюма издревле имели большое значение в культуре чувашей. В музеях сохранилось множество традиционных головных уборов, разнообразных ожерелий, нагрудных, наплечных и поясных подвесок. Для их изготовления использовались бусы, мелкий цветной бисер и металлы: бронза, медь, мелкие монетки XIV – XVI вв. («нухратки»), серебряные монеты, природные материалы экзотического происхождения – розовые, желтые, черные кораллы. Излюбленными элементами массовых украшений служили океанские раковины каури небольшого размера. Для основы применяли холст, сукно, кожу, плотную шерстяную тесьму. В XX в. было утрачено большинство старинных шедевров, но искусство шитья бисером и монетами сохранилось в народе до наших дней. В промыслах оно не получило должного

развития, но с 1986 г. стало возрождаться на одном из предприятий, благодаря ювелиру В. П. Сухареву. Изготовление головных уборов и украшений по старинным образцам ныне востребовано: этим занимаются народные мастерицы и их ученики, а профессиональные художники ищут пути стилизации изделий в новом ключе.

Народный костюм древних предков чувашей складывался в течение многих веков. В нем отражались мировоззрение древнего народа и особенности земледельческой культуры; использовались материалы растительного (холст, красители) и животного происхождения (шерсть, кожа, мех), а также множество покупных элементов (шелк, бусы, бисер, монеты, бляшки, жетоны, раковины). В праздничном костюме чувашей насчитывалось около 20 предметов, выполненных и орнаментированных разными техниками: вышивкой, тканьем, аппликацией, плетением, вязанием и др. Народный костюм стал упрощаться в нач. XX в., когда его стали считать пережитком прошлого. На предприятиях промыслов изготавливались лишь вышитые предметы костюма нового кроя (платья, халаты, передники, блузки). Сельские мастерицы начали возвращаться к традициям костюма во втор. пол. XX в. с возрождением народных свадебных обрядов и фольклорного движения. Ныне они используют ткани, материалы и аксессуары фабричного производства.

С 1990-х гг. художники промыслов разрабатывают и представляют на смотрах современной моды ансамбли костюма, комбинируя национальную вышивку, аппликацию, бисерное шитье, ткачество и плетение. Многие из них работают на небольших предприятиях, стремясь реализовать свои представления о национальной культуре, ориентируясь на запросы отдельных заказчиков и творческих коллективов. Основной проблемой по-прежнему является современная стилизация традиционного наследия.

Национальные куклы появились в чувашском прикладном искусстве сравнительно недавно, с кон. 1980-х гг. Их прототипы – деревенские куколки, бытовавшие в первой пол. XX столетия, одетые «наряды» из обрезков холста и цветного ситца. Однако корни этого явления лежат глубже, в древней обрядовой скульптуре и фигурках-оберегах йерех, которые имелись в каждом доме и передавались по наследству.

К изготовлению современных кукол обращаются многие мастера и художники Чувашии. Чаще всего они работают в народном стиле, кропотливо изучая подлинные народные костюмы, используя цветные ткани, фрагменты подлинного холста и вышивки в сочетании с бисером, блестками и монетами. Эти недорогие и относительно несложные куклы могут служить как красивыми сувенирами, так и учебными пособиями. По старой доброй традиции для них изготавливаются миниатюрные украшения и головные уборы, точно передающие особенности местной культуры.

Очевидно также, что ежегодные творческие встречи мастеров в Чувашии являются стимулом в деле выявления современных тенденций в де-

коративно-прикладном искусстве, привлечения внимания общественности к проблемам художественно-эстетического становления и развития подрастающего поколения; ознакомления широкого круга мастеров, педагогов и любителей народного художественного творчества с локальными особенностями национальных видов искусств.

Таким образом, можно отметить, что в Чувашии получили распространение достаточно широкий спектр ремесел и промыслов, которые связаны с историческим развитием быта народа. В настоящее время интерес в народным промыслам и ремеслам постепенно возрастает, но по мнению мастеров он еще не достаточно активен и данный вид деятельности нуждается в более полномасштабной поддержке со стороны государства.

Стоит отметить, что чувашское искусство сумело сохранить уникальные традиции ручной вышивки и перенести древнее искусство на современное производство, в бытовую текстильную продукцию. Это позволяет говорить о сохраняющейся современности деятельности мастеров декоративно-прикладного искусства Чувашии и необходимости их поддержки со стороны государства, поскольку без нее существует риск уничтожения многовекового наследия, создаваемого чувашскими мастерами.

-
1. ФЗ «О народных художественных промыслах» от 6 января 1999 г. № 7-ФЗ // Сайт (с) ООО «НПП "Гарант-Сервис"», 2010. – Режим доступа: (<http://www.garant.ru/hotlaw>). – Проверено 30.08.2010.
 2. Постановление «О республиканской программе сохранения и развития народных художественных промыслов и ремесел в Чувашской республике на 2006–2010 гг.» от 1 декабря 2005 г. № 302 (в ред. Постановлений Кабинета Министров ЧР от 28.08.2007 № 214, от 27.12.2007 № 369, от 22.02.2008 № 37) // Сайт (с) ООО «НПП "Гарант-Сервис"», 2010. – Режим доступа: (<http://www.garant.ru/hotlaw>). – Проверено 30.08.2010.
 3. <http://www.remeslennik.ru/NewsAM/NewsAMShow.asp?ID=131392>
 4. Гжельские истории в записках коллекционера. Ч. 1. Начала. – М.: Репроцентр М, 2004. – 356 с.
 5. Егоров, Н. И. Праздники и календарные обряды / Н. И. Егоров // Культура чувашского края. – Чебоксары: ЧКИ, 1994. – 160 с.
 6. Енькка, Е. Повествование о чувашах: К 450-летию вхождения Чувашии в состав Рос. гос-ва / Е. Енькка / Худож.-ил. Е. В. Александрова. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2001. – 54 с.
 7. Ивлев В. П. Чуваши. Этническая история и традиционная культура / В. П. Ивлев, В. В. Николаев, В. Дмитриев. – М.: Дик, 2000. – 100 с.
 8. Культура чувашского края. – Чебоксары, 1995. – 198 с.
 9. Методические рекомендации по организации работы органов местного самоуправления в решении вопросов создания условий для развития местного традиционного художественного творчества. – М., 2006. – 212 с.
 10. Сайт торгово-промышленной палаты ЧР. Каталог ремесленников / <http://www.remeslo.tppchr.ru/index.php?Mn=3>
 11. Меджитова, Э. Д. Чувашское народное искусство / Э. Д. Меджитова, А. А. Трофимов. – Чебоксары: ЧКИ, 1981. – 246 с.

СОЦИОФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Целью нашего исследования является определение исходного уровня развития социокультурного аспекта физкультурного (социофизкультурного) образования студентов, исходя из анализа педагогических исследований и существующей практики. Состояние данной проблемы мы рассматриваем с позиций: разработанности понятийного аппарата исследования, связанного с социокультурным развитием личности, формированием социокультурного аспекта физкультурного образования и экологией межличностных отношений, то есть с социокультурным становлением специалиста; определения сущности социокультурного аспекта физкультурного образования; ориентированности студентов на социокультурные ценности физической культуры во внеучебной деятельности; сформированности установки на непрерывно-преемственное формирование социокультурного аспекта физкультурного образования, что отражает возможности развития физической культуры специалистов в будущем.

Целью образования является приобщение человека к культурным ценностям (науки, искусства, этики и т. д.). Ориентация на социокультурные ценности физической культуры является одной из приоритетных задач формирования социокультурного аспекта физкультурного образования личности. Направленность при этом рассматривается как ведущий составной элемент физкультурного образования личности студентов.

С. И. Гессен, рассматривая сущность образования, отмечает, что душа и тело человека в равной мере должны быть образованы в направлении культурных ценностей, по отношению к которым они, чисто природный материал, подлежащий образованию, представляются равноценными сторонами единого и нераздельного целого. Образование, по мнению С. И. Гессена, должно не только приобщать человека к культуре, но и быть поставлено так, чтобы в процессе этого приобщения тело сохранилось, повысило свою физиологическую работоспособность [3, с. 363]. Образование, в том числе и физкультурное, рассматривается в педагогической науке, как процесс присвоения системы знаний и умений, человеческой культуры в целом, как процесс развития и становления личности, а так же, как результат этого процесса, как определенный уровень овладения культурой (образованность), развития личности в контексте культуры [4, с. 22]. Исследования М. В. Прохоровой, А. А. Сидорова и др. показывают, что на изменение формы и содержания образования влияет единство трех сфер: ноосферы, социосферы и психосферы, выступающих ведущими факторами развития личности [9, с. 84]. При этом социосфера выступает важным источником обогащения содержания социокультурного образования студен-

тов. Развитию социокультурного аспекта физкультурного образования людей способствуют общественный опыт, наука и техника, социально-психологические и экономические условия человеческого бытия.

Мы разделяем точку зрения В. С. Леднева, считающего, что образование есть совокупная категория, суммарно обозначающая процесс становления личности человека, а обучение как основной вид образовательной деятельности, включающий четыре аспекта этого процесса: передача социально значимого опыта; формирование знаний и умений; физическое и умственное развитие личности; воспитание качеств, характеризующих поведение человека [6, с. 24–25]. Это в полной мере соответствует формированию социокультурного аспекта физкультурного образования, так как термин «образование», его этимология отражает образование личности человека как социокультурного явления.

Образование как процесс и результат, в первую очередь, связано с обучением, выступающим в качестве процесса передачи культурных ценностей (опыта) от предшествующих поколений к последующим. По мнению Б. Т. Лихачева, В. И. Загвязинского, обучение выступает важнейшей частью воспитания, а, следовательно, и социокультурного развития личности. Обучение – один из самых значимых и определяющих факторов развития личности, являющийся базовым способом получения систематического образования. Оно находится в прямой зависимости от целей образования, которые определяют его содержание, ведущие принципы и структуру [4]. Проблема социализации является одной из основных в развитии личности. Поэтому при формировании личности физкультурное образование занимает одно из ведущих мест.

Важнейшая социальная функция обучения – формирование личности, соответствующей социальным требованиям общественного развития. На это указывает Л. К. Завьялов: без усвоения знаний о закономерностях движений, способах выполнения физических упражнений и тактических действий, принципов судейства, организации и проведения самостоятельных занятий или с группой занимающихся, невозможно полноценное овладение двигательными действиями, умениями тактического, инструкторско-методического, судейского и самоуправленческого характера. Только на основе усвоенных знаний деятельность может быть творческой, позволяющей находить нестандартные решения в проблемно-поисковых ситуациях. По его мнению, без усвоения знаний о нормах общения в коллективе, о личной и общественной значимости физкультурной деятельности, невозможно овладеть опытом эмоционально-волевого регулирования собственных поведенческих актов, избирательно-ценностного отношения к явлениям окружающей действительности. Таким образом, процесс физического обучения есть процесс овладения знаниями и умениями, его социокультурного становления [1]. Обучение, как социокультурный процесс, является неотъемлемой базовой частью процесса формирования социокультурного аспек-

та физкультурного образования личности, включающего в себя овладение не только умениями двигательного характера, но и знаниями порядка их выполнения, ценности для физического развития личности.

Э. Майнберг предлагает обучение в системе физкультурного образования рассматривать как относительно длительный процесс усвоения новых знаний или развития способностей, навыков, представлений. Физические упражнения рассматриваются им как составные элементы в процессе обучения, основа овладения комплексом движений [7]. В данном случае, упражнения, умения и навыки в совокупности составляют содержательно-структурную сущность процесса социокультурного образования личности, хотя социокультурный аспект не упоминается, но явно присутствует.

Образование, в том числе и физкультурное, органически связано с физическим воспитанием. Воспитание как процесс и результат отражает развитие соответствующих качеств, черт личности. Само воспитание, как и обучение, выступает как социокультурный процесс стимулирования и создания условий для реализации сущностных сил становления и развития личности. Воспитание – процесс социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта деятельности и отношений [4]. Присвоение социокультурных норм отношений как ценностей межличностных отношений – ведущая проблема воспитания, в том числе и физического. Обучение и воспитание создают содержательно-смысловую основу развития личности, тем самым становясь его факторами. Обучение и воспитание – это составные элементы процесса образования, результатом их реализации является развитие личности. Понятие «развитие» является одним из ключевых в современной культуре [10]. Слово «развитие» (лат. *evolutio*) со времен Древнего Рима понималось буквально – как рост, как простое увеличение в размере уже существующего.

Эволюционный принцип, фундаментально переосмысленный, остается концептуально-мировоззренческой основой многообразных представлений о развитии. Но эволюция в современном понимании не только рост и увеличение изначально заданного. Это прежде всего – процесс прогрессирующих изменений некоей системы под воздействием внешних и внутренних условий, сохраняющей в главном и до определенного уровня свою самотождественность. Всякое кардинальное изменение (метаморфоза) этой системы предполагает переход (скачок) на другой уровень ее организации и образование нового уровня самотождественности.

В определении развития мы придерживаемся взглядов В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева, которые категорию «развитие» рассматривают как три совмещенных, но достаточно самостоятельных процесса, включая становление, формирование и преобразование [10, с. 22]:

«Становление», как субкатегория развития – это преимущественно естественно-природная структура, «формирование» – социально-культурная, «преобразование» – преимущественно духовно-практическая структура.

Развитие вообще и личности в частности связано с межличностными отношениями, взаимодействием личности с социумом. Анализ исследований и практики, связанных с общением и отношениями показывает, что важную роль играет экология межличностных отношений, которая отражает, прежде всего, нравственный аспект социокультуры личности. Эффективность межличностных отношений определяется развитостью культуры общения – ведущего вида взаимодействия людей между собой, одного из компонентов здорового образа жизни. Общение определяется Б. Ф. Ломовым как специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми, в ходе которого осуществляется обмен идеями, представлениями, настроениями, интересами, установками. Процесс межличностного общения, как указывает А. А. Бодалев, «должен рассматриваться как система «человек – человек» во всей многоаспектной динамике функционирования» [2]. Он отмечает, что «межличностное общение всегда является видом деятельности, суть которого составляет взаимодействие человека с человеком» [2, с. 70]. А. А. Бодалев обозначил перечень качеств, необходимых для успешного общения: направленность (в центре системы ценностей, – преимущественно, – другие люди), определенный уровень развития когнитивных процессов и эмоциональной сферы, способность выбирать подходящий способ поведения в общении. [2]. Межличностное общение – это необходимый компонент деятельности и одновременно обязательное условие нормального функционирования общности людей.

В теории личности В. Н. Мясищева как системы многообразных, многоуровневых и взаимосвязанных отношений, выделяются взаимодействия людей, как взаимосвязанные компоненты – отражение (в смысле познания) участниками общения друг друга, их отношения (характер эмоционального отклика) и обращения (особенности поведения) друг с другом [8].

Отношения, как социально-культурные своеобразные межсубъектные связи, сохраняются в рациональной, эмоциональной и поведенческой формах. Субъектность определяется Н. Е. Щурковой как способность осознавать себя носителем знаний, воли, отношений, как способность производить осознанный выбор в системе социальных отношений. Отношение, его возникновение связано с наличием у человека определенной системы ценностей. Отношение, являясь атрибутом общения, оказывает существенное влияние на процесс и результат взаимодействия партнеров, а также на процесс развития личности.

Б. Д. Парыгин отмечает, что существуют все основания для того, чтобы рассматривать общение как сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга. В педагогическом процессе, прежде всего, необходимо понимание общения как взаимодейст-

вия людей, в процессе которого возможна реализация образовательной и воспитательной функций. Выясненные особенности развития экологического сознания личности, механизмы его формирования, открывают возможности установления соответствия педагогического процесса экологического образования психологическому процессу формирования экологического сознания.

Экологический, нравственный императив современной жизни обусловлен глобальным кризисом всех сфер жизнедеятельности. Вместе с тем, экология нравственных отношений, является ядром социокультурного развития личности, ее социофизкультурного образования.

В современном кризисном обществе, где утеряны многие общечеловеческие нормы и нравственные чувства, даже такие как чувства доверия и сопереживания, центральной проблемой становится проблема формирования устойчивых нравственных качеств человека как субъекта различных видов деятельности. Это является условием развития человека и общества.

Культура межличностного общения предполагает наличие таких социальных установок, которые утверждают общение как диалог, требующий умения слушать, проявлять терпимость к идеям и недостаткам партнера, выбирать адекватные способы взаимодействия в деловом и эмоциональном общении, в групповом или коллективном сотрудничестве. Дело в том, что культура нравственных, правовых, социально-политических отношений выступает как содержательная основа социокультуры (А. С. Кармин) [5, с. 498].

Развитию культуры межличностного общения содействует разнообразная и разносторонняя физкультурно-спортивная деятельность с ее многочисленными межличностными контактами гуманистического характера.

Следовательно, сущность экологии межличностных отношений, как элемента социокультурного аспекта физкультурного образования состоит в реализации культуры межличностного общения, ведущего вида взаимодействия людей, включающего систему значений, норм, ценностей и образцов поведения, принятую в обществе, как одного из залогов психического, физического, эмоционального, интеллектуального и социального развития личности.

Итак, исследуя проблему формирования социокультурного аспекта физкультурного (социофизкультурного) образования студентов, мы должны опираться на систему понятий, где выступают: образование как процесс и как результат становления и развития личности в контексте культуры; обучение как процесс передачи культурных ценностей (опыта) от предшествующих поколений последующим; воспитание как социокультурный процесс социализации личности на основе создания социокультурных условий; экология отношений как культура адекватных способов взаимодействия, отношений между людьми, социальными общностями.

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методики физического воспитания / Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, З. Н. Вяткина и др. – М.: Просвещение, 1990.
2. Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев; Москов. гос. ун-т. – М., 1988.
3. Гессен, С. С. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. С. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995.
4. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2004.
5. Кармин, А. С. Культурология / А. С. Кармин. – СПб.: Лань, 2006.
6. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – М.: Высш. шк., 1991.
7. Майнберг, Э. Основные проблемы педагогики спорта: Вводный курс / пер. с нем. под ред. М. Я. Виленского и О. С. Метлушко. – М.: Аспект Пресс, 1995.
8. Мясищев, В. П. Психология отношений / В. П. Мясищев. – М., Воронеж: АПСН, 1995.
9. Прохорова, Н. В. Педагогика физической культуры / Н. В. Прохорова, А. А. Сидоров, Б. Д. Синюхин, А. Г. Семенов. – М.: Путь: ТИД «Альянс», 2006.
10. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Шк. пресса, 2000.

Н. В. Кравчук

Челябинская государственная академия культуры и искусств

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПОДРОСТКОВ В СЕТИ

В настоящее время остро стоит проблема повышения уровня коммуникативной культуры подростков. Выдвигаются новые требования к выпускнику школы, к уровню его культуры, как особому типу, где главным приоритетом является развитие личности молодого человека.

Человеческое бытие есть всегда «бытие с другими» (К. Ясперс). Качество человеческой жизни, надежды на счастье, успешность молодого человека связаны с умением правильно строить взаимоотношения с другими людьми, эффективно общаться.

Культура дает нам средства общения – знаковые системы, языки. Результатом, благодаря общению, является возможность создавать, сохранять и развивать культуру. Культура связывает и объединяет людей. Развитие форм и способов коммуникации – важнейший аспект культурной истории человечества [1].

Информация определяет направление движения материи во Вселенной, именно она является носителем смысла всех процессов, происходящих в природе и обществе [2].

Коммуникативную культуру, мы понимаем, как способность человека успешно устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми в различных ситуациях на основе субъективных внутренних и внешних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного взаимодействия в ситуациях межличностного общения и социальной коммуникации.

Изучение психологии подросткового возраста является одним из ведущих направлений в исследовании психологии развития (Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, И. С. Кон, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.).

Высокий уровень развития потребности в общении в подростковом возрасте объясняется несколькими причинами. Наиболее важной и явной из них А. В. Мудрик считает «постоянное физическое и умственное развитие школьника и в связи с этим расширение его интересов, рост интереса к миру» [3].

Американские социологи отмечают, что 28 % подростков в сети имеют собственные блоги, особенно широко блоггерство распространено среди девочек. Блог сегодня не просто средство самовыражения или формы общения, но и атрибут современного продвинутого человека.

Многие подростки, побуждаемые новыми технологиями, веб-сайтами и социальными сетями, создают и размещают on-line следующие материалы:

- 39 % подростков размещают продукты собственной творческой деятельности (рисунки, фото, рассказы, видео);
- 33 % юношей и девушек создают или поддерживают активность на сайтах или блогах для других пользователей (друзей или социальных групп, к которым они принадлежат);
- 28 % подростков создали собственный блог, причем подавляющее большинство пользователей – девочки;
- 27 % юных пользователей ведут собственную web-страницу;
- 26 % подростков переделывают найденный в сети материал в собственные произведения.

Исходя из приведенных данных, можно сказать, что подросток, общаясь и взаимодействуя с другими людьми в сети, опосредовано развивает свою культуру. Для многих подростков социальные сети стали важной составляющей для общения со сверстниками. Почти 41 % подростков, пользующихся социальными сетями, сообщают, что они посылают при помощи соцсетей сообщения друзьям каждый день.

Эта статистика приведена по результатам исследования «Подростки и социальные медиа-проекты», проводящегося в рамках проекта the Pew Internet & American Life Project. Это общеамериканское исследование проводилось посредством телефонного опроса 935 подростков в возрасте от 12 до 17 в ноябре 2006 г.

Аналогичных исследования для аудитории российских подростков довольно редки. Фонд Общественное Мнение (ФОМ) провел исследование «Подростки и Интернет», по данным которого к концу лета 2008 г. три четверти подростков в возрасте от 14 до 16 лет (75,5 %) являлись пользователями Интернета, то есть входили в состав его полугодовой аудитории.

Отличительной особенностью коммуникативной культуры подростков является предъявляемое требование к собеседнику об обратной связи,

предполагающей непосредственный отклик на их мысли, чувства, заботы и проблемы. При условии ответной реакции собеседника подросток будет говорить на откровенные темы и сам проявлять эмпатию.

Таким образом, рассматривая проблему развития коммуникативной культуры подростков, мы подчеркиваем важность ее формирования у каждого субъекта, вступающего во взаимодействие с детьми данного возраста. Только в этом случае будет обеспечено глубокое усвоение подростками ценностных норм и правил конструктивного взаимодействия с окружающими, охватываемых понятием «коммуникативная культура».

-
1. Кармин, А. С. Культурология / А. С. Кармин. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Лань, 2003. – 928 с. – (Учебники для вузов. Специальная литература).
 2. Колин, К. К. Феномен информации и научная парадигма / К. К. Колин // Наука и науковедение. – № 4. – Киев, 1998. – С. 64–76.
 3. Мудрик, А. В. Время поисков и решений или Старшеклассникам о них самих. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.

Д. В. Кривицын

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОДЕЙСТВИЯ САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ КАК ОСНОВЫ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА

В новых социально-экономических и культурно-правовых условиях становления российской государственности существенно возрастают требования, предъявляемые к уровню профессиональной подготовки специалистов, в том числе и менеджеров организации, что, в свою очередь, приводит к решению новых учебно-воспитательных проблем в вузе. Современное общество выдвигает новые требования к системе профессионального образования, перед которой стоит общепедагогическая задача подготовки молодого специалиста ко всем сложностям профессионального становления в условиях конкуренции на рынке труда.

При самопроектировании в процессе обучения в вузе как основы конкурентоспособности будущего менеджера педагогическое содействие наиболее оптимально, поскольку оно представляет собой систему мер, направленную на оказание социально-педагогической помощи в развитии полноценной конкурентоспособной личности специалиста (что включает в себя обеспечение его самопроектирования в процессе обучения в вузе) на основе научно обоснованной и достоверной информации, получаемой в результате комплексной социально-психологической диагностики.

В качестве теоретико-методологической основы решения проблемы будет использован совокупность аксиологического-дифференциального под-

ход, который обладает значительным теоретико-методологическим потенциалом для отбора содержания и организации бизнес-образования.

В управлении самопроектированием будущих менеджеров в вузе мы руководствуемся следующими принципами: предметной деятельности; системности; единства теоретической и практической деятельности; единства внешней и внутренней деятельности; принципами управляемого формирования процесса усвоения; развивающего обучения.

Педагогическое содействие осуществляется в соответствии с этапами самопроектирования в процессе обучения будущих менеджеров в вузе.

Первым этапом выступает *диагностический*, предполагающий совместную деятельность педагога и будущего менеджера по диагностики качеств личности и профессиональных качеств, определение уровня их развития и выстраивание перспективы по их совершенствованию.

На данном этапе осуществляется несколько технологий. Значимой технологией выступает диагностирующий семинар-тренинг (на основе технологии Э. Ф. Зеера), который реализуется как последовательность психологических процедур: установление, что представляет собой личность, то есть составление профессионально-психологического портрета; определение, что следовало бы изменить в структуре социально и профессионально важных качеств личности; установление перечня коррекций имеющихся профессиональных деформаций; развитие рефлексии на свою учебную и квазипрофессиональную деятельность, инициирование научной деятельности будущих менеджеров; перевод личности в режим самообразования, саморазвития, самоопределения, саморегуляции; помощь личности в разработке сценария дальнейшего обучения в вузе (определение ее вариативной части).

Диагностирующий семинар-тренинг позволяет решать ряд важных задач: мотивирование профессионально-личностного само-совершенствования; развитие рефлексии на профессиональное обучение, рост и карьеру [1].

Ориентировочной основой диагностики является карта личности, отражающая профессионально-личностный профиль будущего менеджера.

На данном этапе самопроектирования будущих менеджеров в процессе обучения в вузе используется методика «Самопрезентация», где студент проявляет себя во всем многообразии индивидуальных представлений о себе как о личности, как о профессионале, будущем и настоящем. При этом субъективность оценки или искаженное представление о личностных возможностях могут стать предметом самоанализа.

В совокупности с данной методикой осуществляется практикум «Коррекция профессионально-личностных представлений» на основе методики Н. Ф. Спинжар. В содержание данного практикума входят тестовые задания и практические упражнения, позволяющие посмотреть на себя со стороны и минимизировать бессознательное стремление личности представить себя в более благоприятном свете [4, с. 17].

Следующим этапом самопроектирования будущих менеджеров в процессе обучения в вузе выступает *обучающее-эвристический*. Данный этап предполагает обучающие процедуры по самопроектированию профессиональной деятельности и направлен на реализацию эвристического подхода в обучении.

А именно, обучение, конструирование студентом собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, называется эвристическим обучением [5].

Данный этап согласуется с этапом инвариантного профессионального обучения и позволяет решать ряд важных задач: мотивирование профессионально-личностного самосовершенствования, профессиональной «Я-концепции»; стремление обрести профессиональную компетентность, определить профессиональный имидж будущего менеджера; получение базы знаний по самопроектированию как основы конкурентоспособности специалиста.

Данный этап базируется на основных идеях педагогических технологий, использующих эвристический подход [3]: вызвать у обучаемых устойчивую мотивацию к учебной деятельности, включить в процесс обучения эмоциональную сферу; гуманизация взаимоотношений между обучаемым и педагогом; творчество, исследовательский поиск должны стать основным способом существования личности в образовательном пространстве; обеспечивать проблемность обучения; осуществлять индивидуализацию и дифференциацию обучения; развивать у обучаемых черты критического, творческого, диалектического мышления; систематическое применение разных видов и типов самостоятельных работ и др.

Методами и технологиями данного этапа выступают обучающие семинары-тренинги, модульные спецкурсы, метод эвристического наблюдения, метод гипотез, метод прогнозирования, метод ошибок, методы целеполагания и планирования, методы самоорганизации обучения, методы рецензий, методы кейс-стади, методы рефлексии и самооценки и др.

Результатами данного этапа выступают: знаниевая составляющая самопроектирования профессионально-личностного развития будущего менеджера; ценностные ориентации профессионально-личностного развития будущего менеджера; профессионально-личностная активность.

Третьим этапом самопроектирования будущих менеджеров в процессе обучения в вузе выступает *конструктивный этап*, основанный на карьероориентированном развитии студента, проектирование будущей профессиональной деятельности. Задачами данного этапа выступают: побуждение к свободному принятию личных решений; развитие инициативы и ответственности студента как субъекта профессионального развития и проектирования; стремление к перспективе, активизация профессиональной деятельности; многоуровневая рефлексия практической деятельности будущих менеджеров.

На данном этапе происходит создание «Паспорта карьерного роста», основанного на анализе деятельности наиболее успешных действующих

менеджеров разного уровня (в том числе ведущих антикризисных управляющих); опросе руководителей различных предприятий и организаций; сравнительном анализе разных видов образцов деятельности менеджеров, обобщающий опыт и построение простых моделей деятельности; комбинировании моделей, заимствованных из других областей деятельности; самостоятельном выполнении управленческих функций и др.

С переходом от этапа к этапу студенты получают все более развитую практику применения учебной и научной информации в осуществлении профессиональной деятельности, овладевая реальным профессиональным опытом, получая возможность естественного вхождения в профессию на основе высокой конкурентоспособности.

Обобщенной целью педагогического содействия самопроектирования в процессе обучения в вузе как основы конкурентоспособности будущего менеджера выступает оптимальная адаптация в профессиональной среде и карьероориентированность.

-
1. Беликов, В. А. Технологии развития конкурентоспособности специалистов средней профессиональной школы на основе актуализации социально-педагогической инициативы / В. А. Беликов, А. В. Гришин, О. А. Звада // Мир науки, культуры, образования. – № 4 (16). – 2009. – С. 213–216.
 2. Дергалева, И. Ю. Развитие профессионального потенциала менеджеров в системе бизнес-образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. Ю. Дергалева. – Челябинск: [б.и.], 2009. – 23 с.
 3. Крупной, Ю. В. Управление качеством образования и образовательная аналитика [Электронный ресурс] / Ю. В. Крупной. – Режим доступа: www.edusociety.paideia.ru/
 4. Спинжар, Н. Ф. Технология педагогической коррекции: практикум / Н.Ф. Спинжар. – М.: МГУКИ, 2005. – С. 17.
 5. Хуторской, А. В. Эвристический тип образования: результат научно-практической исследования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Режим доступа: www.cidos.jo.um.a

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

Е. В. Креницына

Челябинская государственная академия
культуры и искусств

**ИНТЕРАКЦИОНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ**

В современный период инновационного развития образования в России возникает необходимость гуманизации механизмов социально-экономических преобразований, построения и осуществления экспертирования идей модернизации образования, определения ценностных составляющих педагогической практики, организации социокультурного пространства как системы развития личности.

При этом в центре внимания социологов, культурологов, психологов и педагогов остаются процессы социокультурных взаимодействий общест-

ва и личности. Для развития этого научного направления все большее значение приобретает коммуникация специалистов разных дисциплин, занимающихся воспитанием личности как изменчивой системы социальных отношений, практик, ценностей и смыслов. Внимание исследователей все более акцентируется на анализе возможностей изучения и реализации системы взаимодействия социальных институтов (семьи, вуза, работодателей и др.) при решении проблем профессионального воспитания.

Взаимодействие является одной из базисных философских, онтологических категорий. Это феномен связи, воздействия, перехода, развития разных объектов под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты. Взаимодействие – начальная, исходная, родовая категория. Любое явление, объект, состояние может быть понято (познано) только в связи и отношении с другими, ибо все в мире взаимосвязано и взаимообусловлено. Взаимодействие, предполагая действие друг на друга как минимум двух объектов, в то же время означает, что каждый из них также находится во взаимном действии с другими [4].

Изучение ряда психологических источников позволяет прийти к выводу о том, что в современной психологии категория «взаимодействие» рассматривается и как самостоятельная категория (А. А. Брудный, А. А. Бодалев, Л. П. Буюева, М. С. Каган, Я. Л. Коломинский, И. Б. Котова, Е. С. Кузьмина, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, В. А. Петровский, Е. Н. Шиянов), и как интерактивная сторона общения (Г. М. Андреева), и как вариант деятельности индивида, и как вид человеческой активности в целом.

Анализ данных позиций позволяет установить, что в психологии взаимодействие определяется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. Особенностью взаимодействия является его причинная обусловленность: каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина другой и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны. В процессе взаимодействия реализуется не только социальный, но и психологический контакт, связанный с психическим состоянием взаимодействующих субъектов и выражающийся в их взаимовосприятии, взаимовлиянии друг на друга, взаимопонимании или же непонимании [3].

Педагогическое осмысление категория «взаимодействие» получила в работах Ю. К. Бабанского, В. И. Загвязинского, Л. А. Левшина и др. Раскрытию педагогического содержания процесса воспитательного взаимодействия посвящены исследования В. М. Коротова, И. С. Марьенко, А. В. Мудрика, В. Д. Семенова, С. В. Петериной, А. Я. Розенберга и др.

Отмечается, что при анализе педагогического взаимодействия значимым результатом данного взаимодействия выступает развитие личности, что ориентирует нас к оперированию данным понятием при решении про-

блем воспитания специалиста в высшей школе и обоснованию интеракционистического подхода как наиболее перспективной методологической стратегии этого педагогического направления.

Интеракционистический подход (англ. interaction – взаимодействие) – теоретико-методологическое направление в социальной психологии и педагогике, кладущее в основу анализа социокультурной реальности социальные взаимодействия на основе информационного обмена.

Интеракционистический подход позволяет в основу педагогического действия заложить систему взаимодействий теоретического и практико-ориентированного характера.

Так в социокультурной среде вуза при профессиональном воспитании специалистов к взаимодействиям первой группы можно взаимосвязь преподавания и учения, взаимодействие принципов обучения, методов обучения (М. А. Данилов, В. Оконь, М. Н. Скаткин и др.), взаимозависимость воспитания и обучения в процессе образования, взаимодействие форм учебно-воспитательной работы (Ю. К. Бабанский, С. П. Баранов, М. И. Рожков, Л. В. Байбородова и др.), процесс интеграции педагогической теории и практики: интеграция целей обучения и воспитания, интеграция понятий, интеграция видов деятельности (В. С. Безрукова и др.) и т. д.

К взаимодействиям второй группы относятся классификация, опирающаяся на иерархию взаимодействий в педагогическом процессе: взаимодействие вуза и среды, учения и преподавания, взаимодействия в конкретном учебно-профессиональном коллективе, взаимодействия конкретной личности; взаимодействие в системе педагог-студент-работодатель, а именно наставничество, партнерство, сотрудничество, содружество, фасилитаторство, тьютерство, медиаторство и др.

Целостный воспитательный процесс опирается на определенные принципы. Под принципами воспитания понимают общие требования, определяющие воспитательный процесс посредством норм, правил и рекомендаций. Интеракционистический подход проявляется в возможности использования в процессе профессионального воспитания следующих принципов.

Комфортно-определяющий принцип представляет собой непрерывную и целенаправленную систему управления аффективно-мотивационной сферой каждого студента, стабилизирующую его состояние психологического комфорта в процессе профессионального взаимодействия.

Культуро-ориентированность как принцип обосновывает профессиональное воспитание как продвижение личности из объекта профессиональной культуры в ее субъект, когда осознается личностный смысл культуры и ее значение для жизни в обществе, особенности профессиональной культуры через взаимодействие в профессиональном социуме.

Принцип аксиологичности связан с позицией о том, что взаимодействие осуществляется в одном совмещенном смысловом пространстве, смыслы профессионально-личностного взаимодействия частично пересе-

каются, совпадают, образуя совмещенную психологическую систему и общую психологическую ситуацию.

Принцип рефлексивности как осмысление собственного профессионального опыта, что содействует осознанию и направленности на разрешение внутренних конфликтов через построение профессиональной перспективы. Данный принцип требует использования любых методов диагностики для самопознания и развития самооценок студентов, для понимания ими индивидуальных особенностей других людей и своего места в профессиональной среде, обнаружению профессионально-личностных смыслов предстоящей деятельности. При этом в рамках рассматриваемого подхода принцип рефлексивности профессионального воспитания студента предполагает рассмотрение понимания и взаимопонимания в качестве необходимого и достаточного условия гуманности и эффективности любых методов, форм и средств воспитания.

Принцип интерактивности предполагает направленность деятельности преподавателя на соотнесение студентами собственных смыслов, осознание их, формирование ценностных ориентиров в профессиональной деятельности, что основывается на поддержании непрерывного диалога, стимулировании профессиональной активности студентов. Выделение принципа интерактивности предполагает усиление внимания к проблемам педагогического общения в процессе профессиональной подготовки студентов.

Принцип активного, преобразующего отношения к информации предполагает интеллектуальное взаимодействие группы субъектов педагогического процесса, поддерживающих общение и ведущих совместную деятельность средствами информационно-коммуникационных технологий. Данный принцип соответствует современным тенденция информатизации в модернизирующем образовательном пространстве при условии преодоления негативных аспектов сетевого межличностного общения посредством использования различных форм взаимодействия между участниками образовательного процесса и профессионального общения. Результатом активного, преобразующего отношения к информации становится общность субъектов при сохранении неповторимой индивидуальности каждого, обусловленной его ментальностью и жизненным опытом [2].

Принцип проективности и самореализации как концептуализация своей профессиональной позиции базируется на представлениях о способности к самовоспитанию как средстве и механизме воспитания. Он представляет собой перенос приоритета инициативы студента в выборе способов жизнедеятельности как способов самореализации в сферу подготовки специалиста. Выполнение этого принципа в профессиональном воспитании студентов обязывает использовать только те формы и методы, которые создают условия для их творческой самореализации и саморазвития [1]. Данный принцип профессионального воспитания обращает внимание педагога на развитие профессионального самосознания студента, утвержде-

ние им своей профессиональной позиции в деятельности, обеспечивает условия для профессионального и личностного саморазвития, самосовершенствования и самореализации студентов.

Связующим принципом интеракционистического подхода выступает принцип открытости, который предполагает, что чем больше открыты для взаимодействий субъекты образовательно-профессиональной среды, тем эффективнее результаты их деятельности, прежде всего проектировочной, как базы для развития.

Итак, интеракционистический подход к профессиональному воспитанию студентов имеет широкий диапазон действий, определяет конструктивное проектирование профессионального воспитания, оказывает воздействие не только на внутреннюю образовательно-профессиональную среду, но и на общую политику в профессиональной области.

-
1. Вяткина, И. В. Моделирование системы профессионального воспитания студентов технического вуза / И. В. Вяткина // Вестник технологического университета. – 2010. – № 12. – С.61–67.
 2. Полякова, В. А. Модель формирования готовности учителя к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах / В. А. Полякова // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 6. – С. 100–106.
 3. Трофимова, Н. Б. Модерирование совместного образовательного пространства при взаимодействии в системе учитель-ученик / Н. Б. Трофимова // Сибирский психологический журнал. – 2005. – № 22. – С. 141–145.
 4. Хребина, С. В. Понятие «взаимодействие» как базовая категория педагогической психологии / С. В. Хребина // Известия Таганрогского радиотехнического университета. Тематический выпуск «Психология и педагогика». – 2006. – №13 (68). – С. 155–160.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. психол. наук,
доцент*

О. Е. Костюченкова

Челябинская государственная академия
культуры и искусств

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТУДЕНТОВ ЧГАКИ

Слово «консультирование» происходит от лат. *consultare* – совещаться, заботиться, советоваться. Под этим словом в русском языке подразумевается совет, разъяснение специалиста по какому-либо вопросу, беседа с целью расширения и углубления знаний. Буквально «консультировать» – значит давать совет по интересующей проблеме.

Слово «психологическое» можно понимать двояко. С одной стороны, оно может указывать на то, что консультирование основано на данных психологической науки. С другой стороны, его можно рассматривать как указание на то, что консультирование осуществляется по психологическим проблемам, т. е. касается таких явлений, как психика, деятельность, поведение.

То, что является основой современного психологического консультирования, зародилось и развилось, прежде всего, в русле психотерапии, основных психотерапевтических направлений, развивавшихся на Западе. Ю. В. Меновщиков склонен к тому, чтобы указать конкретную дату возникновения психологического консультирования – 1951г., время, когда на одной из конференций в США был введен термин «консультативная психология» [3, с. 4].

Психологическое консультирование как профессия является относительно новой областью психологической практики, выделившейся из психотерапии. Эта профессия возникла в ответ на потребности людей, не имеющих клинических нарушений, однако ищущих психологическую помощь. Поэтому в психологическом консультировании мы сталкиваемся, прежде всего, с людьми, испытывающими трудности в повседневной жизни. Спектр проблем, поистине, широк: трудности на работе (неудовлетворенность работой, конфликты с коллегами и руководителями, возможность увольнения), неустроенность личной жизни и неурядицы в семье, плохая успеваемость в школе, недостаток уверенности в себе и самоуважения, мучительные колебания в принятии решений, трудности в завязывании и поддержании межличностных отношений и т. п. С другой стороны, психологическое консультирование, как молодая область психологической практики, пока еще не имеет строго очерченных границ, в его поле зрения попадают самые разнообразные проблемы.

В Психотерапевтической энциклопедии описаны следующие виды психологического консультирования:

1. Проблемно-ориентированное консультирование (consulting). Акцент здесь делается на модификации поведения, анализе внешних причин проблемы. Цель работы с клиентом: формирование и укрепление способности клиента к адекватным ситуации действиям, овладение техниками, позволяющими улучшить самоконтроль. Много приемов, используемых в рамках этого направления, взято из поведенческой терапии.

2. Личностно-ориентированное консультирование (counseling). Основано на анализе индивидуальных, личностных причин проблемы, процессе складывания деструктивных личностных стереотипов, предотвращении подобных проблем в будущем. Консультант здесь принципиально воздерживается от советов и организационной помощи, так как это уводит в сторону от внутренних, глубинных причин проблемы. Много приемов, используемых в рамках этого направления, взято из многочисленных психоаналитических и постпсихоаналитических течений западной психотерапии. Прежде всего, сюда следует отнести техники гештальттерапии, гуманистической психотерапии.

3. Решение-ориентированное консультирование (solution talk). Упор здесь делается на активацию собственных ресурсов клиента для решения проблемы. Представители этого подхода обращают внимание на тот факт,

что анализ причин проблемы неминуемо приводит к усилению чувства вины у клиента, что является препятствием к сотрудничеству психолога-консультанта и клиента. Много приемов, используемых в рамках этого подхода, взято из краткосрочной позитивной терапии [5, с. 86].

В основе работы психолога консультанта, прежде всего, лежат принципы психологического консультирования, представляющие суть, правила работы, возникшие из опыта практической деятельности людей в этой области. Вот основные из них:

1. Доброжелательное и безоценочное отношение к клиенту. Доброжелательность – та атмосфера, в которую должен быть погружен клиент на приеме у консультанта.

2. С доброжелательностью тесно сплетается безоценочное отношение к человеку. Это значит, что, общаясь с человеком, мы не выдвигаем по отношению к нему условий ценности.

3. Ориентация на нормы и ценности клиента. Этот принцип означает, что психолог во время работы ориентируется не на социально принятые нормы и правила и не на те нормы и ценности, которые симпатичны ему лично, а на те жизненные принципы и идеалы, носителем которых является клиент. Он центрирован на клиенте, а не на своих правилах.

3. Осторожное отношение к советам

4. Разграничение личных и профессиональных отношений. Здесь имеется в виду то, что психологу-консультанту не рекомендуется переходить с клиентом на дружественные отношения и пытаться оказывать профессиональную помощь своим друзьям и близким.

5. Включенность клиента в процесс консультирования. Имеется в виду то, что клиент во время приема должен чувствовать себя максимально включенным в беседу, ярко и эмоционально переживать все, что обсуждается с консультантом [2, с. 16].

6. Ю. Е. Алешина в свое время сформулировала еще один принцип – анонимность. Имеется в виду, что любая информация, сообщенная клиентом психологу, не может быть передана без согласия клиента ни в какие общественные или государственные организации, частным лицам, в том числе родственникам и друзьям [1, с. 98].

Обращение за психологической консультацией определяется либо желанием клиента получить определенную психологическую информацию (по поводу семьи, детей, профессии и т. д.), либо стремлением к самопознанию и самосовершенствованию. Отсюда, обобщенно, можно сформулировать основную цель психологического консультирования. Ю. Е. Алешина определяет ее «как оказание психологической помощи, т. е. разговор с психологом должен помочь человеку в решении его проблем и налаживании взаимоотношений с окружающими» [1, с. 8].

В Челябинской государственной академии культуры и искусств, исходя из назревшей потребности в данной психологической услуге, появил-

ся небольшой опыт психологического консультирования. В 2010–2011 учебном году было проведено 84 консультации, из них 12 человек (14 %) преподаватели ЧГАКИ. Опыт работы психологической консультации в Академии позволил получить нам следующие результаты.

- 46 % студентов испытывают проблемы во взаимоотношениях с противоположным полом;
- 30 % студентов обратились за помощью в решении семейных проблем (с родителями);
- 14 % проблема неуверенности в себе;
- 10 % проблемы адаптации и т.п.
- 50 % студентов систематически нуждаются в психологической помощи.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы. Психологическое консультирование в вузе в настоящее время должно выступать как в качестве помощника в решении студентом его личностных проблем, так и в оптимизации подготовки специалиста в качестве идеолога и организатора новых принципов развития личности будущего профессионала.

Непосредственное внедрение психологических принципов развития личности в учебно-воспитательный процесс показывает, что в настоящее время 72 % студентов могут свободно выбирать условия своего собственного профессионального развития и отвечать за полученные результаты, достигая тем самым роста собственной личности.

-
1. Алешина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 208 с.
 2. Елизаров, А. Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования / А. Н. Елизаров. – Ось-89, 2003. – 336 с.
 3. Меновщиков, В. Ю. Введение в психологическое консультирование / В. Ю. Меновщиков. – М.: Смысл, 1998. – 109 с.
 4. Овчарова, Р. В. Технологии практического психолога образования: учеб. пособие для студентов вузов и практических работников / Р. В. Овчарова. – М.: Сфера, 2000. – 448 с.
 5. Психотерапевтическая энциклопедия / под общ. ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб.: Питер-Ком, 1999. – 944 с.

А. Н. Кузнецов

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАССМОТРЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ИМИДЖ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ»

С каждым годом тема имиджа образовательных учреждений становится все более актуальной, о чем свидетельствует возросшее количество публикаций по данной теме, как на страницах научных изданий, специализированных журналов, так и в ходе обсуждений вопросов имиджа на различного рода конференциях, семинарах и т. д.

Обращение к проблеме имиджа образовательного учреждения вызвано несколькими причинами. С одной стороны, на сегодняшний день существует достаточное количество работ, в которых отражены общие вопросы создания положительного имиджа организации. С другой, приходится констатировать недостаточную разработанность вопросов формирования и развития имиджа образовательных учреждений. К тому же в 90-х гг. позитивный имидж практически всех образовательных учреждений нашей страны был разрушен из-за недостаточности финансирования и ряда других причин. Соответственно, проблеме формирования и развития имиджа образовательных учреждений стали уделять внимание сравнительно недавно.

Для того чтобы определить основные подходы к рассмотрению понятия «Имидж образовательного учреждения», для начала обратимся к базовому понятию «имидж». Имидж стал предметом специального изучения таких наук, как: философия, психология, педагогика, экономика, социология, менеджмент и других наук. Кроме того, проблемой имиджа и технологий его реализации занимается научно-прикладная отрасль человековедения под названием имиджелогия. Она создана у нас в стране. Главное предназначение имиджелогии – научно обосновать, как создавать привлекательный имидж, как выстраивать модели достойного поведения, адекватные тем жизненным ситуациям, в которых мы оказываемся.

Имидж (от англ. image) в буквальном переводе с английского языка означает образ, изображение [6, с. 120].

Если же обратиться к русскоязычной трактовке понятия «Образ», данной С. И. Ожеговым в «Словаре русского языка», то мы увидим, что оно более широкое, чем англоязычный вариант и рассматривается с нескольких сторон:

- 1 – вид, облик,
- 2 – представление,
- 3 – в литературе как обобщенное художественное отражение,
- 4 – тип, характер,
- 5 – порядок [7].

В культурологии имидж рассматривается как «...представление о вещах и людях, целенаправленно формируемое как самим человеком искусства, так и средствами массовой информации, включая рекламу». Имидж является немаловажной составной частью исполнительского искусства и часто ассоциируется с понятием престижности, репутации; в социально-политическом плане выступает одной из целей артизации [9].

Для психологии имидж является составным понятием, которое определяется следующим образом: «Сложившийся в сознании массовом и имеющий характер стереотипа эмоционально окрашенный образ кого-либо или чего-либо. Определенным имиджем может обладать политический деятель, профессия, товар и пр.» [4]. Формирование имиджа происходит

стихийно, но чаще оно – результат работы специалистов в области психологии политической, психологии рекламы, маркетинга и пр. Самый эффективный путь создания имиджа – использование средств массовой коммуникации. Имидж отражает социальные ожидания определенных групп, поэтому его наличие может иногда обеспечить субъекту успех в политической или деловой жизни. Наличие, характер и действенность имиджа выявляются в специальных исследованиях с помощью методик контент-анализа, специальных шкал, дифференциала семантического и пр.

В педагогической научной литературе имидж определяется, как «целенаправленно формируемый образ процесса, явления, предмета, факта, личности, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на адресата в педагогически значимых целях» [1, с. 174].

Понятие «имидж вуза» в России появилось недавно, лишь в середине 90-х гг. XX в., когда стало ясно, что образование представляет собой услугу, которая должна удовлетворять потребности общества наряду со многими другими. В это время кроме государственных учреждений такую же услугу стали все больше предоставлять коммерческие вузы. Обострение конкуренции на рынке образовательных услуг явилось предпосылкой к формированию понятия имидж вуза. Кроме того, имидж стал неотъемлемой частью любой организации, направляющей свои действия на формирование благоприятного имиджа в условиях рыночной экономики для установления гармоничных отношений с общественностью.

В своей работе И. Васюков, утверждает, что имидж любой организации в целом и вуза, в частности, «есть целостное восприятие (понимание и оценка) оценки различными группами общественности, формирующееся на основе хранящейся в их памяти информации о различных сторонах деятельности вуза: обучающей, научной, воспитательной, общественной и т. п. [2].

Другими словами, содержание понятия имиджа вуза включает в себя две составляющие: описательную (информационную) составляющую, которая представляет собой образ вуза, или совокупность всех представлений (знаний) об организации. И составляющую, связанную с отношением, или оценочную составляющую.

Исследователь Е. Б. Карпов выводит общее понятие – имидж образовательной организации: и определяет его как «социально-психологический феномен, имеющий свои закономерности формирования и функционирования». В статье автор останавливается на вопросах диагностики и формирования имиджа образовательного учреждения и приходит к выводу, что рассматривать имидж вуза нужно с точки зрения:

1. предоставления им образовательной услуги: ее качество, востребованность на рынке;
2. продвижения образовательной услуги (планирование PR-кампаний, конкурентоспособность);
3. взаимоотношения между преподавателями, студентами и их родителями;

4. кадрового и научного потенциала ППС;
5. состояния учебно-материальной и научной базы [5].

В 2002 г. в журнале «Справочник руководителя образовательного учреждения» была опубликована статья «Менеджмент имиджа образовательного учреждения», в которой автор определяет имидж образовательного учреждения как «эмоционально окрашенный образ учебного заведения, часто сознательно сформированный, обладающий целенаправленно заданными характеристиками и призванный оказывать психологическое влияние определенной направленности на конкретные группы социума» [7].

Исследователь проблемы имиджа вуза культуры и искусств А. В. Скрипкина на основании общего понятия имидж уточняет понятие «Имидж образовательного учреждения», под которым понимается сложившийся в массовом сознании эмоционально окрашенный образ, определяемый соотношением между различными сторонами его деятельности и транслируемый во внешнюю среду [8].

Как видно, понятие имидж достаточно широко освещено в различных работах. Однако, большое количество научных и научно-публицистических работ еще не говорит о том, что тема изучена и хорошо проработана. Скорее наоборот, тема имиджа образовательных учреждений находится на начальном этапе изучения. Даже определений имиджа образовательных учреждений не так много, чтобы провести анализ и классификацию. Таким образом, можно утверждать, что проблема формирования и развития имиджа образовательных учреждений прослеживается не только на научном и практическом, но и на методическом уровнях и заслуживает дальнейшего всестороннего рассмотрения.

-
1. Белкин, А. С. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко. – Екатеринбург: изд-во УрГПУ, 2005. – 305 с.
 2. Васюков, И. Деловая репутация и имидж вуза как условие и результат качества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.proza.ru/2004/12/22-194>.
 3. Даниленко, Л. В. Менеджмент имиджа образовательного учреждения [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.marketologi.ru/lib/danilenko/mana_image.html.
 4. Имидж // Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2001. – С. 236.
 5. Карпов, Е. Б. Имидж в образовании / Е. Б. Карпов // PR в образовании. – 2003. – № 6. – С. 40–50.
 6. Краткий англо-русский и русско-английский словарь. – М.: ТОО «Транспорт», 1995. – 490 с.
 7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2001. – 940 с.
 8. Скрипкина, А. В. Имидж и корпоративная миссия вузов культуры и искусств / А.В. Скрипкина // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2008. – № 5. – С. 207–210.
 9. Хоруженко, К. М. Культурология: энцикл. слов. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 640 с. – С. 169.

Л. В. Кузнецова

Челябинская государственная академия культуры и искусств

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Каждый возрастной период развития ребенка обладает своими психофизиологическими особенностями, которые необходимо учитывать при осуществлении учебного процесса в учреждениях дополнительного образования. Недаром Я. А. Коменский настаивал на строгом учете возрастных особенностей детей в учебно-воспитательной работе. Ученый выдвинул и обосновал принцип природосообразности, согласно которому «все подлежащее усвоению должно быть распределено сообразно ступеням возраста так, чтобы предлагалось для изучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте» [5, с. 329].

Младшие школьники – специфическая возрастная группа, психолого-педагогические характеристики которой выделяли Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и другие. Данный возраст является наиболее благоприятным для развития музыкальных и творческих способностей в соответствии сензитивным качествам учащихся (речевая активность, эстетическое развитие, фантазирование, подвижность воображения), интеллектуальному развитию (умственная активность, эмоциональная отзывчивость, ассоциативные процессы мышления и т. д.), музыкальному опыту (психофизиологические состояния организма, общекультурный уровень и т. д.).

На современном этапе границы младшего школьного возраста от 6–7 до 10 лет, которые соответствуют обучению в начальных классах. Для этого возраста характерно, что ведущей деятельностью формируется и становится деятельность учебная. На основе учебной деятельности возникают два основных психологических новообразования этого возраста – произвольность психических процессов и внутренний план действий (их выполнение в уме). [2, с. 295].

Развитие младших школьников в музыкальной деятельности проходит в трех основных и взаимосвязанных направлениях – интеллектуальном, эмоциональном и исполнительском, поэтому познавательные процессы (внимание, восприятие, мышление, воображение) осуществляются наряду с музыкальным восприятием, воспроизведением, исполнением. Каждая форма музыкальной деятельности, например, восприятие требует определенных знаний.

Процесс развития музыкального восприятия является основой всех видов музыкальной деятельности и триединства ее форм (слушание-исполнение-сочинение). Учеными музыкальное восприятие определяется

как вид музыкальной деятельности, направленный на «постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический и художественный феномен» [6, с. 91]. Данный процесс субъективен, так как каждый человек воспринимает музыкальное искусство в силу своего возраста, прошлого опыта и понимания языка искусства. В младшем школьном возрасте восприятие отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью» и ярко выраженной эмоциональностью. Формирование способности у младших школьников эстетически воспринимать музыкальное произведение начинается с развития слуховой наблюдательности. Одна из главных задач педагога при слушании музыки – активизировать эмоционально-образное восприятие музыки. В качестве «индуктора» может выступать все, что может разбудить поток ассоциаций, воспоминаний, чувств, эмоций. Важность заключается в том, чтобы постоянно осуществлять процесс активно-действенного постижения музыки, расширяя слуховой опыт детей, насыщая его положительными эмоциями. В свою очередь, способность к осмысленному восприятию музыкальных произведений при слушании музыки способствует овладению других видов музыкальной деятельности (исполнительства, импровизации, сочинительству) и свидетельствует о степени музыкального развития, расширения музыкального опыта. Важно подчеркнуть, что восприятие есть вид активной деятельности, связанный с другими психическими процессами, мышлением, воображением, памятью, так как оно включает предшествующий опыт, узнавание предметов и явлений.

Память – это сложный процесс преобразования сенсорного и перцептивного материала, получаемого органами чувств. Она активно включается во все познавательные процессы и все проявления психики, входит составным компонентом в сложные структуры личности, как темперамент, характер и способности.[5, с. 38]. Музыкальная память – это способность запоминания, сохранения и воспроизведения музыки, которая включает в себя синтез различных видов памяти, таких как зрительная, логическая, тактильная, моторная, эмоциональная, слуховая. В музыкальной деятельности у младших школьников наиболее развита слуховая память. В психологическом словаре слуховая память определяется как одна из разновидностей образной памяти, связанная с запечатлением, сохранением и воспроизведением слуховых образов. [2, с. 375]. Проявление слуховой памяти у младших школьников мы можем видеть в запоминании ритма, темпа, мелодии, тембра, гармонии и др. Б. М. Теплов, говоря о музыкальной памяти, слуховой и двигательный компоненты считал в ней основными. Все другие виды музыкальной памяти считались им ценными, но вспомогательными, слуховой компонент, по мнению ученого, в музыкальной памяти является ведущим.

Музыкальная деятельность требует не только активизации таких психических познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти), но и музыкально-интеллектуальных действий школьников, при которых оптимально формируется и развивается мыслительная деятельность, музыкальное мышление и творческое воображение. Под «музыкальным мышлением» понимается осмысление логики организации музыкального материала от простейших его структур до наиболее сложных, умение, оперируя музыкальным материалом, находить сходство и различие, анализировать и синтезировать, устанавливать взаимосвязь» [1, с. 9] Необходимо подчеркнуть, что в младшем школьном возрасте доминирует наглядно-образное мышление, которое осуществляется на основе преобразований образов восприятия в образы-представления, формирующих отражение реальности в образно-концептуальной форме. [2, с. 300]. Поэтому в процессе слушания музыки, исполнения музыкальных произведений учащийся младшего школьного возраста уже способен идти от образов элементарных – к более углубленным, содержательным, от фрагментарных и разрозненных – к более масштабным и обобщенным. Для развития музыкального мышления у младших школьников необходимо использование педагогом примеров на ассоциативные связи из различных областей искусства, содержательных обобщений, метода тождества и контраста, методов активизации творческой деятельности и других способов, в которых создание на уроке проблемной ситуации подводит ребенка к постановке задачи и решению ее путем самостоятельного поиска.

Основой музыкально-творческой деятельности на уроках музыки наряду с преобразующим мышлением является воображение как фундамент творчества. Период детства в жизни человека наиболее активен в плане развития фантазии и воображения – наиболее типичного проявления креативности, считает Л. С. Выготский. Воображение ребенка развивается постепенно, по мере приобретения им реального жизненного опыта, в полной мере это относится и к музыкальному опыту. «Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет деятельность его воображения» [3, с. 10]. Особенно действенным материалом в развитии творческого воображения и музыкального мышления являются музыкальные игры, импровизации.

Принцип образно-игрового вхождения в музыку тесно связан с импровизационностью и принципом «пройти путь рождения музыки». Кроме традиционного понимания игры как заранее спланированной и распределенной по ролям деятельности детей, кроме творческого характера игры, успешно развивающей определенные качества детей, музыкальная игра наполняется смыслом и в музицировании. В игровой модели музицирования яркость воображения и образность мышления младших школьников

выявляется и активно развивается в процессе поиска художественно-образного содержания музыкального произведения. В данной деятельности учащиеся значительно расширяют свой музыкальный опыт, объем музыкальных знаний, начинают прочно осознавать специфику правил, законов музыкального творчества, могут аргументированно судить о характере музыкально-выразительных средств, что позволяет более тонко чувствовать музыку, разбираться в содержании музыкальных произведений. Следует подчеркнуть, что творческая деятельность в результате музыкальной игры требует от детей перевоплощения, усиленной работы фантазии, полна новизны и потому делает ее эмоциональной и привлекательной для младших школьников.

Эмоциональный компонент занимает исключительно важное место в структуре музыкальной деятельности. Отзывчивость на музыку составляет основное психологическое содержание музыкальности учащегося. Надо отметить, что эмоционально-познавательная роль музыки теснейшим образом связана с эмоционально-выразительными исполнительскими движениями. С помощью исполнительских движений в процессе их освоения происходит «наложение» и приспособление эмоционального состояния личности к эмоциональной структуре музыкального произведения. У младших школьников эмоциональное познание генетически опережает интеллектуальное. Данная мысль подчеркивается в педагогических исследованиях Л. И. Божович, В. К. Вилюнас, А. Е. Ольшанниковой, С. В. Паршиной, Д. Б. Эльконина, авторы которых определяют, что младший школьный возраст характеризуется повышенной эмоциогенностью, когда эмоциональное познание мира преобладает над интеллектуальным.

Анализ педагогической литературы позволяет выделить такие эмоциональные качества младшего школьника как отзывчивость, впечатлительность, непосредственность и откровенность выражения своих переживаний, чувств, которые особенно важны при обращении к миру музыкальной культуры, в приобщении которому эмоциональное сопереживание становится важнейшим условием восприятия музыкальных произведений и обуславливает деятельность учащихся, для которых важным является не столько результат работы, сколько сам процесс творческого самовыражения. В целом же эмоциональное развитие личности зависит от природной сенситивности и индивидуальных условий жизни, от процессов обучения и воспитания. При этом темп эмоционального развития сложно взаимодействует с интеллектуальным и физическим развитием, с активностью личности и ее отношением к событиям окружающего мира.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования музыкальных и творческих способностей; в музыкальной деятельности развитие младшего школьника осуществляется в нескольких направлениях: интеллектуальном – развиваются все познавательные процессы младшего

школьника, эмоциональном – в процессе музыкального обучения формируются эмоционально-волевые качества личности.

1. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – 2-е изд. – М.: Музыка, 1973. – С. 3–12.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 600 с.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л. С. Выготский. – М., 1991. – 93 с.
4. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский / под ред. М. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
5. Готсдинер, А. С. Музыкальная психология / А. С. Готсдинер. – М., 1993. – 190 с.
6. Коменский, Л. А. Педагогическое наследие / Л. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо и др.. – М.: Педагогика, 1987. – 412 с.
7. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский – М.: Музыка, 1972. – 382 с.
8. Спутник учителя музыки / С. С. Балашова, В. В. Медушевский, Г. С. Тарасов и др. / сост. Т. В. Чельшева. – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.
9. Степанова, А. С. Формирование музыкальной культуры школьников средствами национального музыкального искусства: на материале Республики Бурятия: дис. ... канд. пед. наук / А. С. Степанова. – Улан-Удэ, 2006. – 185 с.
10. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов – М., 1947. – 332 с.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Д-р. пед. наук,
проф.*

Р. А. Литвак

Челябинская государственная академия культуры и искусств

САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В национальной доктрине образования Российской Федерации подчеркивается необходимость подготовки компетентных специалистов, способных к профессиональному самоопределению, творческой самореализации, овладению наукоемкими технологиями, готовых к непрерывному саморазвитию.

В связи с главной особенностью современного образовательного процесса студенты ориентированы больше на самостоятельную работу, на саморазвитие, самосовершенствование. Вполне осознанно потребность, мотивация к саморазвитию приобретаются в период юношеского взросления, поэтому и образовательный процесс вуза необходимо активизировать на личностное саморазвитие студента и в то же время раскрыть ценности социально-педагогического образования.

Исследование в отечественной педагогике ценностей социально-педагогического образования начиналось в такой области науки, как философия образования, на основе аксиологического подхода известными учеными Б. С. Гершунским, И. Ф. Исаевым и др.

Сущность, структура ценностей социально-педагогического образования раскрыты в работах Н. В. Абрамовских, М. А. Галагузовой,

Ю. Н. Галагузовой, И. А. Зимней и др. К таким ценностям ученые относят осознание самооценности жизни человека, восприятие деятельности социального педагога как уважение к принципам его жизнедеятельности и личного достоинства профессионала. Исходя из анализа и обобщения положительного опыта, следует отнести к ценностям социально-педагогической деятельности гуманистические нормы отношения профессионала к другому человеку. Руководствуясь гуманистическими нормами при оказании помощи и поддержки людям, которые нуждаются в ней, в выборе средств, технологий организации этой деятельности, социальный педагог регулирует взаимодействие между личностью и обществом, реализуя охранно-защитную и другие функции.

Как показывает практика, здесь имеются серьезные проблемы, которые отражаются на уровне самореализации будущего специалиста. Так, преобладающей мотивацией у студентов при выборе социально-педагогической профессии является карьерный рост, эмоциональные предпочтения относительно взаимоотношений с клиентами и др. Однако для полноценной самореализации себя в социально-педагогической деятельности недостаточно одного лишь восприятия клиента.

Для разрешения создавшейся проблемы обратимся, прежде всего, к сущностной характеристике понятия *самореализация личности*.

Теоретико-методологической основой данного понятия являются: гуманистическое понимание сущности развития и саморазвития личности, рефлексии как механизма саморазвития и творческого самовыражения (В. С. Библер, Б. З. Вульф, В. В. Сериков и др.); ценностей и смысла самореализации личности (И. А. Зимняя, А. В. Кирьякова и др.), которые позволили выделить такие характерные компоненты саморазвития, как самодвижение, ведущее к качественному изменению каких-либо систем или состоянию личности и деятельности [2]; как процесс, ведущий к непрерывному самоизменению и обогащению индивидуального опыта, и особый вид творческой деятельности, направленный на повышение конкурентоспособности личности [1]. Мы рассматриваем саморазвитие личности студентов в контексте социально-педагогического образования как социально-педагогическую активность субъекта, способствующую личностным новообразованиям, направленную на самопознание, творческое самоопределение, отличительным признаком которой является обусловленная внутренняя потребность толерантного отношения к другому человеку, который нуждается в помощи специалиста посредством установления конструктивных взаимоотношений.

Высокий уровень творческого саморазвития позволит такому специалисту, выявляя те или иные стороны окружающей действительности, постоянно оценивать себя и других, и даже частные проблемы, как правильно заметили исследователи, ставятся специалистом в один ряд с глобальными проблемами человечества. Творческое саморазвитие будущего

педагога выступает как критерий социальных и профессиональных запросов, потребностей. Творчески окрашенный процесс саморазвития педагога следует рассматривать как один из важных компонентов данного процесса, который проявляется в неповторимости, уникальности личности педагога. Эти черты творческого саморазвития складываются из профессионального мировоззрения, поиска перспектив и путей достижения творческих вершин, что позволяет специалисту критично относиться к своей деятельности, сформировать высокий уровень саморефлексии с опорой на собственный потенциал.

Саморазвитие личности студента в условиях социально-педагогического образования во многом зависит от культуры профессионально-личностного самоопределения, которая выступает следующим компонентом в процессе саморазвития личности. Исследователи В. А. Беликов, А. К. Маркова и др. утверждают, что человек постоянно делает свой выбор относительно цели, содержания, средств профессиональной жизнедеятельности, т. е. самореализация есть постоянный процесс осуществления своих профессиональных возможностей и самосовершенствования, освоения различных способов и технологий программирования, принятия решений, прогнозирования и проектирования профессиональных ситуаций.

Наиболее полное представление о процессе самореализации личности, образующем ее содержательную основу, дает аксиологический компонент, который включает систему ценностей, влияющих на профессиональное самоопределение и становление личности будущего педагога, из чего складывается система его социальных установок, происходит становление гуманистически ориентированного социально-педагогического мировоззрения, способствующего его самореализации.

Как видно из анализа структуры содержания процесса саморазвития студентов, все компоненты находятся в тесной взаимосвязи, дополняют друг друга, представляют комплексную характеристику субъекта социально-педагогической деятельности, в которой целостно проявляются индивидуальные, творческие способности, включающие педагогический и социальный опыт и профессиональную культуру.

Одним из эффективных способов саморазвития студентов в социально-педагогическом образовании является проектная и научно-познавательная деятельность. Мы рассматриваем проектную и научно-познавательную деятельность как способ активного взаимодействия личности с окружающей средой, направленного на преобразование качеств личности и социума через систематизацию знаний, методов, технологий достижения проектируемых результатов. Предполагая, что результатом этой деятельности станет научно-познавательный проект с учетом возможностей студентов, т. е. осмысление, применение знаний, использование технологий, и последующим анализом, в контексте данного исследования предлагаем студентам IV – V курсов отделения социальной

педагогики включиться в разработку данного проекта, определяя несколько этапов.

Этап первый. Выбор цели проекта. На одном из курсов будущие социальные педагоги выбрали тему проекта «Социально-педагогическая поддержка детей группы социального риска». На семинарском занятии обсуждается целесообразность избранной темы проекта, ее актуальность и предлагается обсудить авторский замысел проектной деятельности, включая: статистические данные, отбор необходимой нормативно-правовой базы и методов исследования, изучение теории по данной проблеме и обобщение социально-педагогического опыта, социально-педагогической поддержки детей группы социального риска, подготовка базы исследования.

Этап второй. Конструирование модели социально-педагогической поддержки детей группы социального риска с привлечением специалистов-практиков: социальных педагогов, сотрудников социальных служб, юристов, ученых, занимающихся данной проблемой. Представление модели группе экспертов с последующей ее корректировкой, определение критериев результативности проекта и создание условий для его реализации.

Этап третий. Защита проекта «Социально-педагогическая поддержка детей группы социального риска». Консультации. Реализация проекта под руководством опытных педагогов и руководителей педагогической практики студентов.

Этап четвертый. Анализ и оценка реализации проекта. Обобщение результатов внедрения проекта, подготовка студентами докладов и статей на научно-практическую конференцию.

Проект представляет возможность студентам объективно оценить свои знания, сформированные компетенции, необходимые для социально-педагогической деятельности, наметив перспективы совершенствования этой деятельности.

Проектная научно-познавательная деятельность осуществляется студентами на семинарах и педагогической практике, но большие возможности представляет будущим специалистам Институт культуры детства ЧГАКИ. Это подразделение академии, которое осуществляет свою деятельность по следующим основным направлениям:

- удовлетворение запросов и потребностей культурно-досуговых учреждений в разработке программ по формированию базисной культуры личности детей и молодежи средствами культурно-досуговой деятельности;
- оказание социально-педагогической поддержки детям из учреждений социального патронирования.
- организация и координация научных исследований по проблемам формирования базисной культуры детей и молодежи;
- разработка проектов, концепций, программ по развитию детей и молодежи; открытие опытно-экспериментальных площадок по обозначенной проблеме;

– подготовка руководителей детских и молодежных объединений.

Студентам предоставляется право выбора лаборатории в Институте культуры детства согласно их потребностям и интересам.

Успешное осуществление саморазвития студентов в социально-педагогическом образовании академии во многом зависит от поддержки администрации, которая обеспечивает субъект-субъектный стиль организации деятельности студентов, проявляя интерес и создавая ситуацию успеха.

-
1. Андреев, В. И. Конкурентология / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновац. технологий, 2004. – 468 с.
 2. Рындак, В. Г. Концепция организации внеучебной проектной научно-познавательной деятельности школьника / В. Г. Рындак // Образование и наука. – 2009. – № 6 (63). – С. 3–14.

Т. Е. Лиханова

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГРОВЫХ СРЕД НА ЗАНЯТИЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

С появлением первых компьютеров – появились новые возможности. Возможности компьютера сегодня начинают выступать средством для построения учебного процесса, а компьютер превращается в обычный рабочий инструмент ученика, каким сегодня является книга и карандаш. Компьютерные технологии позволяют выйти на новый уровень обучения, открывают ранее недоступные возможности как для учителя, так и для учащегося. Практика проведения уроков с использованием информационно-компьютерных технологий, в том числе компьютерных игр, способствует совершенствованию и активизации учебного процесса, созданию положительной мотивации учащихся к выполнению умственных и практических действий, способствует развитию мелкой моторики рук, развитию сенсорного восприятия всех анализаторов, развитию внимания и тактильной памяти, стимулирует познавательную активность [1, 9].

Проблема использования компьютерных игр на уроках особенно актуальна в настоящее время, так как игры являются важной частью жизни любого человека, особенно ребенка, интерес к играм у ребенка выше, чем интерес к учебной деятельности, рынок богат различными видами компьютерных игр, и учителя все больше склоняются к положительной оценке образовательного потенциала компьютерных игр.

Для детей дошкольного и младшего школьного возраста существует достаточно большой список развивающих и обучающих игр. В то же время для детей среднего и старшего школьного возраста, у которых игровая деятельность сменилась учением, обучающих игр мало, особенно тех которые можно использовать на уроках.

Рассмотрим и проанализируем результаты исследований, посвященных использованию компьютерных игр на занятиях.

Существует немало преподавателей, которые пытаются использовать игры в вузах. Например А.Л. Каткова в диссертационном исследовании на тему «Компьютерные игры как средство стимулирования познавательного интереса будущих учителей к практическим занятиям информатикой» [8] описывает методические рекомендации использования компьютерных игр на занятиях в вузе. Исследование показало, что применение игр на каждом занятии нецелесообразно. В этом случае у учащихся теряется интерес к выполнению обычных «незанимательных» упражнений, необходимых для формирования умений и навыков. В связи с этим игры используются, как правило, не на каждом занятии, а в зависимости от целей, которые преследуются при введении такого рода упражнений. Определение места игры в структуре занятия и сочетание элементов игры и учения во многом зависят от правильного понимания педагогом функций компьютерных игр и их классификаций.

Рекомендации по использованию компьютерных игр на уроках описаны Ю.В. Гойтиной при анализе психолого-педагогических проблем использования компьютерных игр [7]. В свободной энциклопедии Wikipedia [5] применение компьютерных игр на уроках информатики рассматривается только для детей младшего школьного возраста, так как основная деятельность ребенка в этом возрасте игра сменяется на учебу. А.Н. Герберг исследовала использование компьютерных игр в коррекционных классах [6]. Исследованием в области использования компьютерных игр в начальной школе занимались В.И. Варченко [4], А.И. Богданкевич [2], в детском саду – М.А. Быковская [3]. Методику использования дидактических компьютерных игр во внеклассной работе по математике в 3 классе предложила Н.И. Кричиха [10].

Как результат анализа рекомендаций, предложенных разными авторами, предложим систему методических рекомендаций использования компьютерных игр на уроках:

- 1) использовать компьютерные игры не на каждом занятии;
- 2) определить место игр на конкретном занятии;
- 3) чередование самостоятельной работы детей, работы в парах и фронтальной работы и проведение физкультминуток;
- 4) разработать индивидуальный темп, способ подачи материала;
- 5) эмоциональность занимательных средств не должна быть настолько сильной, чтобы тормозить активность умственного напряжения у учащихся;
- 6) предлагать игры надо постепенно, не оказывая давления на обучаемых, чтобы не снижался интерес к такому виду деятельности;
- 7) ясная формулировка цели обучения с использованием компьютера и периодическая проверка достижения цели;

- 8) в случае отказа учащихся от выполнения сложных заданий – ребенку разрешается выполнить более простое знакомое задание, но на следующем занятии необходимо предложить вернуться к выполнению сложного задания;
- 9) работа за компьютером на одном уроке должна длиться в соответствии с требованиями санитарно-гигиенических норм.

В процессе анализа методических рекомендаций, разработанных авторами для детей различного возраста от дошкольников до студентов, было найдено много общих, учет которых, на наш взгляд, является значимым при использовании компьютерных игр на занятиях для любого возраста детей.

Данные рекомендации позволяют преподавателям использовать компьютер для занятий в учебных заведениях, усиливая положительное воздействие компьютерных игр и уменьшая факторы, влияющие на здоровье школьников. Но этого будет недостаточно для полноценного использования игр на уроках, так как не все игры подходят для обучения, многим преподавателям будет проблематично найти компьютерную игру для занятия, которая полностью удовлетворяет их запросы. Поэтому стоит исследовать особенности разработки компьютерных игр для занятий. В настоящее время студенты, обучающиеся по специальности «Педагогика и методика процесса начального образования», изучают курс «Организация учебного процесса с использованием web и flash-технологий», предполагающий изучение современных электронных образовательных ресурсов и их возможностей использования flash-технологий в учебном процессе, в том числе компьютерных игр, так как большинство их создано с помощью flash-технологий. Но при этом не предполагается изучение основ flash-технологий для разработки компьютерных игр на других специальностях, также как и не предполагается изучение разработки компьютерных игр с помощью любой другой программной среды.

-
1. Андреев, А. А. Педагогическая модель компьютерной сети / А. А. Андреев // Педагогическая информатика. – 1995. – № 1. – С. 9–11.
 2. Богданкевич, А. И. Роль компьютерных игр в успешной адаптации младших школьников к условиям школы: диплом / А. И. Богданкевич // ГОУВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»: Новосибирск. – 2005. – 83 с.
 3. Быковская, М. А. Компьютерные развивающие игры в детском саду / М. А. Быковская [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2010. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/519098>. – Загл. с экрана.
 4. Варченко, В. И. Дидактические условия использования компьютерных технологий в начальной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. И. Варченко. – Калининград, 1998. – 164 с. РГБ ОД, 61:98-13/429-5.
 5. Википедия – свободная энциклопедия. – 2001. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>. – Загл. с экрана.
 6. Герберг, А. Н. Применение компьютерных развивающих игр для коррекции познавательных процессов учащихся с интеллектуальной недостаточностью / А. Н. Герберг // Материалы Международной конференции «Информационные технологии в образовании» «ИТО-Москва-2010», секция «Информационные технологии в обучении людей со специальными потребностями». – Режим доступа: <http://msk.ito.edu.ru>. Загл. с экрана.

7. Гойтина Ю. В. Психолого-педагогические проблемы использования компьютерных игр, программ с игровой компонентой в образовании: реферат по педагогике / Ю. В. Гойтина. Магнитогорский Государственный Университет. – Магнитогорск, 2000. – с. 44.
8. Каткова, А. Л. Компьютерные игры как средство стимулирования познавательного интереса будущих учителей к практическим занятиям информатикой: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Каткова А. Л. Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 145 с.: ил.
9. Крючкова, О. В. Комплексная информатизация образования / О. В. Крючкова. – Минск: Красико-Принт, 2006. – 176 с.
10. Методика использования дидактических компьютерных игр во внеклассной работе по математике в 3 классе: диплом // Коллекция рефератов Revolution. – 30.04.2011. – Режим доступа: <http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00366985.html>. – Загл. с экрана.

В. Л. Мазурова

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

СИСТЕМА ЦЕЛЕВЫХ ПРОЕКТОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ МОУ СОШ № 5 ГОРОДА КАЧКАНАРА

Школа – это социально-культурный центр, который обеспечивает знаниями, воспитывает личность, учит свободно мыслить, уважать себя и других. Она должна формировать у подрастающего поколения чувства ответственности за охрану окружающей среды, воспитывать их активными проводниками знаний. Для того что бы в рамках образовательного учреждения достичь поставленных целей, необходимо создавать ценностно-развивающую среду. Современная школа сталкивается с множеством проблем – это и безнравственное поведение учащихся, и нежелание включаться в учебный процесс, и отсутствие взаимодействующих отношений с семьей и т. д. Успешно оградиться от этих сложностей возможно только при становлении и развитии в образовательном учреждении воспитательной системы.

Воспитательная система – это совокупность элементов (воспитательных отношений, технологий управления учебно-воспитательным процессом, форм организаций деятельности, средств и методов обучения и воспитания), которые в целостном единстве и взаимодействии создают качественно определенные условия для развития и формирования личности [4, с. 168].

Согласно научной школе Л. И. Новиковой, «воспитательная система – это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: целей, ради которых система создается; совместной деятельности людей, ее реализующих; самих людей как субъектов этой деятельности; освоенной ими среды; отношений, возникающей между участниками деятельности; управления, обеспечивающего жизнеспособность и развитие системы» [3, с. 5]. Воспитательная система шире, чем педагогическая система, ибо является психолого-педагогической и социально-педагогической. Воспитательная система влияет на своих субъектов не только как педагогический фактор, но и как социальный фактор, через

включенность в окружающую среду, через отношения и психологический климат, позволяющий объединять детей и взрослых в рамках конкретного заведения [2, с. 12].

Рождение воспитательной системы как высшего уровня организации воспитательного процесса неизбежно происходит на определенном этапе развития коллектива. Воспитательная система как система социальная подразумевает формирование уникальной общности – коллектива, связанного творческой деятельностью и общением. Она проявляется в отношениях – к учебе, порученному делу, товарищам, старшим, в атмосфере увлеченного познания и творчества, формирующейся в коллективе. Одним из инструментов функционирования воспитательной системы школы является система целевых проектов. Целевой проект – это временная работа, направленная на достижение поставленной цели; создание уникальных возможностей, направленных на предотвращение и удаление возникших проблем.

В качестве примера можно рассмотреть реализацию целевых проектов в воспитательной системе МОУ СОШ № 5 г. Качканар.

Целевой проект «Партнерство – XXI век». Реализация воспитательного потенциала современной школы предполагает в первую очередь сотрудничество на любом уровне, будь это сотрудничество учащихся и педагогов, педагогов и родителей или сотрудничество с социальными партнерами. Социальное партнерство – социально-психологическое явление, сущность которого заключается в интеграции деятельности и обеспечении удовлетворения потребностей партнеров по взаимодействию посредством стратегии движения к согласию, сотрудничества, развития всех субъектов данного процесса [1, с. 103]. Сотрудничество, как форма взаимодействия может осуществляться разными способами, иметь разное содержание и разную степень взаимосвязи взаимодействующих сторон. Определяющим в партнерстве может служить не процессуально-содержательные характеристики сотрудничества, а особое ценное отношение, порождающее и регулирующее процесс взаимодействия и взаимопонимания. Задачами организации сотрудничества с социальными партнерами педагогический коллектив и администрация МОУ СОШ № 5 видит в том, что независимо от конкретного содержания взаимодействия оно становится сотрудничеством, если отношения сторон строятся так, что каждый признает право на достижение собственных целей посредством взаимосвязанных результативных действий. Целью социально-педагогического партнерства в воспитательной системе школы является наладить взаимовыгодные контакты с социальными партнерами на основе взаимопонимания и взаимодействия. Реализация данной цели осуществляется посредством формирования интереса учащихся к событиям общественной деятельности, к нормам коллективной жизни; интеграции личности ребенка с обществом, достигающаяся путем реализации интересов детей и их потребностей в самосовершенствовании, самореализации, саморазвитии; воспитания позитивного отноше-

ния к жизнедеятельности человека через проведение совместных мероприятий; способствования осознанному выбору учащимися будущей профессии. Планируемый результат реализации данного проекта – позитивные контакты, способствующие доверию, пониманию значимости и необходимости проводимой работы. Стремление быть полезными друг другу, в каких то не было ситуациях. Независимо от целей и средств с обеих сторон важным фактором должен стать сам процесс сотрудничества, основанный на построении гуманных и доверительных отношений между партнерами.

Целевой проект «Семья». В условиях кардинальных изменений в социальной жизни нашей страны, перемен в области просвещения проблемы взаимодействия семьи и школы являются особенно актуальными. В сложных современных условиях семье требуется систематическая и квалифицированная помощь со стороны школы. Только в процессе взаимодействия педагогов и родителей можно успешно решать проблему развития личности ребенка. Для этого необходимо поднять педагогическую подготовленность родителей на качественный уровень, соответствующим условиям и потребностям современного общества. В реализации данного проекта принимают участие родители, дети, педагогический коллектив школы, администрация. Целью проекта является создание открытой социально-педагогической системы, готовой к взаимодействию в воспитании двух институтов – семьи и школы. В числе задач данного проекта важно выделить следующие: привлечение родителей к управлению школой; организация общественно-значимой деятельности родителей и учащихся; оказание психолого-педагогической помощи в воспитании; установление связей с правоохранительными и другими заинтересованными органами по охране прав детей и семьи в целом; реализация комплексного подхода к проблеме предупреждения социально опасных явлений, профилактика отклонений в поведении детей и подростков. Предполагаемый результат реализации проекта «СЕМЬЯ» заключается в повышении психолого-педагогической компетентности родителей, реализации личностно-профессионального роста педагогов, раскрытии личностного потенциала учащихся в воспитательной системе школы.

Целевой проект «Школьные традиции». Проблема организации досуга учащихся является наиболее значимой для педагогического коллектива. Не секрет, что свободное, внеурочное время учащихся, подчас даже вне их желания, заполняется отрицательными моментами: сложностями в отношениях с родителями или неблагополучием семьи, влиянием молодежной субкультурой, средств массовой информации, отсутствием материального достатка в семье и т.д. Ребенок организует свое свободное время в связи со своими интересами и потребностями. Задачей педагогического коллектива школы является направлять деятельность и освоение окружающего мира ребенком в положительное конструктивное русло, а так же по возможности нейтрализовать или хотя бы сгладить отрицательные социальные воздействия на учащихся.

Цель проекта «Школьные традиции» – способствовать развитию творческой личности учащихся в процессе культурно–досуговой деятельности. Данная цель реализуется через придание досуговой деятельности развивающего и воспитывающего характера; формирование художественного вкуса, стремления к красоте во всех проявлениях жизни, приобщение к духовным ценностям; обобщение и развитие известных, поиск новых форм досуговой деятельности на основе формирования положительных эмоций, благоприятного психологического климата в процессе досуговой деятельности. Содержание деятельности в рамках данного проекта включает в себя проведение школьных традиционных мероприятий, фестивалей, конкурсов, концертов способствующих развитию личности и формирование его нравственного, интеллектуального, коммуникативного, физического, и других потенциалов, овладение учащимися целостной системой знаний о себе и окружающем мире. В результате реализации проекта «Школьные традиции» планируется создать в школе единое воспитательное пространство, в котором личности ребенка создаются условия для активного приобщения к национальным традициям и обычаям, к пониманию причастности и осознания исторического прошлого и будущего, своей непосредственной роли в жизни школы, семьи, города, страны. Рассмотренные целевые проекты доказывают свою значимость и эффективность использования в воспитательной системе МОУ СОШ № 5 города Качканара и могут быть рекомендованы для других общеобразовательных учреждений.

-
1. Загвязинский, В. И. Исследовательская деятельность педагога / В. И. Загвязинский. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.
 2. Каракровский, В. А. Воспитание? Воспитание...Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Каракровский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.
 3. Моделирование воспитательных систем: теория – практике / под ред. Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой. – М.: РОУ, 1995. – 144 с.
 4. Загвязинский, В. И. Общая педагогика: учеб. пособие/ В. И. Загвязинский. – М.: Высш. шк., 2008. – 391с.

С. Ю. Майданова

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОНИМАНИЮ ПЕДАГОГИКИ

Само слово «образование» содержит в себе значение создание образа. Объективно и широко – создание образа Мира, образа Жизни, т.е. некой общей картины или целостного представления о мироздании и жизнедеятельности (собственно образование). Субъективно, т.е. для конкретно взятого человека, образование – это его духовный облик, его целостный

образ, «Я-концепция» личности, которая формируется в процессе самообразования. Творчество, в каких бы видах деятельности оно не проявлялось, является неспециализированным родовым качеством человека и является фундаментальным содержанием всякого образовательного объекта. Категория «театральность» возводилась в природосообразный универсум человеческого поведения на уровне «безусловно врожденного инстинкта» [1, с. 4]. Большинство известных образовательно-дидактических систем во все времена считали театр одним из обязательных средств обучения и просвещения («театр – мир – школа»).

Феномен «театральная педагогика» можно рассматривать как универсальную культурно-просветительную систему образования («театр–зритель», «театр–зеркало», «театр–кафедра», «театр–школа»); как автономную дидактическую (обучающую) систему общего образования (метод, средство, прием); как систему специализированного обучения; по линии «профессиональной» (театрально-сценической) педагогики с общей тенденцией расширения универсально-образовательных сфер (система высшего образования); как модель художественно-творческого развития личности (системы художественного образования) [2, с. 6].

Применительно к системе общего образования театральная педагогика может служить основой формирования новой методологической платформы качественного, осознанного и индивидуализированного обучения, воспитания, развития человека. «Театральная дидактика» как общая теория обучения и образования включает в себе не только учебный постулат «Великой дидактики» Я. А. Коменского как об «универсальном искусстве учить всех всему», но и основывается на требовании воспитания «всех всему», на гармоническом соотношении «культуросообразных» и «природосообразных» подходов к организации процесса обучения, развития и воспитания.

В целом определение категории «образование» представляет собой ряд структурно составляющих: I) организованный II) процесс III) развития и IV) саморазвития V) личности, включающий в себя систему освоения культуры, ценностей и норм общества.

Организация образования может быть внешней, направленной на утилитарно-прагматическое овладение окружающей средой (профессиональное специальное образование), или сущностной, направленной на развитие внутреннего Я, на основе индивидуальных особенностей личности (доминирует на уровне самообразования и саморазвития и в художественно-образовательных системах). И если начинает доминировать одно из направлений, то динамический процесс развития образования нарушается и приходит в состояние застоя и упадка.

Если мы говорим о процессуальной характеристике образования, воспитания, развития, то в системе гуманитарных культурообразований все реальные процессы являются необратимыми и практически не возмож-

но восстановить промежуточные состояния прямого процесса. Алгоритм (последовательность) субъективного творческого процесса принято делить, в качестве характеристики, на определенные стадии – замысел, накопление, озарение, проверка. Если в основание «метода» изначально закладывается момент «накопления», т.е. количественного приобретения навыков и умений, то этим и будет определяться так называемый «ремесленный» подход. Акцент на преобладании «озарения» в творчестве (инсайт) задает во многом иные комбинации педагогических методик, например «техника организации вдохновения» М. А. Чехова [3]. «Система Станиславского» является универсально-фундаментальной именно на том основании, что настаивает на организации творческого процесса с его начального момента-толчка – организации замысла, зарождения-пробуждения творческого начала в человеке положен.

Развитие включает в себя процесс закономерного изменения, направленного на возникновение нового качественного состояния объекта, его состава или структуры. В контексте объектных изменений динамические концепции (от греч. *dynamis* – сила) рассматривают процесс развития явлений и объектов, эволюция которых однозначно определяется начальным состоянием (генез, прототип, прообраз). Момент начального состояния и его дальнейшего качественного преобразования в течение известного промежутка времени проходит следующие этапы «качественного» кругооборота-цикла: 1) становление, 2) расцвет-стабилизация, 3) упадок и 4) распад. Состояния процесса качественного видоизменения определенного хронологического цикла кристаллизируются для нового витка развития. «Циклическая» дифференциация общего процесса развития предполагает его рассмотрение в динамике взаимодействия исходного момента зарождения с последующими периодами нового циклического витка («спираль»). Общее развитие осуществляется циклами, каждый из которых состоит из трех стадий: исходное состояние объекта, его превращение в свою противоположность (отрицание), превращение этой противоположности в свою противоположность (отрицание отрицания) согласно закону диалектики.

На рассмотрение циклической последовательности, представленной в некоторой хронологической линии, могут накладываться так называемые концепции «скачка» или «взрыва». Концепция скачкообразных преобразований вскрывает необходимые противоречия организационного процесса развития в системах образования. В данном случае явления нарушений в линейной последовательности рассматриваются как «творческие», например, теории «взрыва» Ю. Лотмана [4].

Контекст субъектных преобразований личности связан с процессами творческого развития и представляет психофизический комплекс внутреннего самоопределения и самореализации. В педагогике процессы обучения и развития не могут быть независимы друг от друга, – обучение должно

быть либо тождественно развитию (Джеймс, Трондайк), либо следовать или опережать его («развивающее обучение» – Выготский, Занков, Эльконин, Давыдов). Идеально, если процесс развития опережает процесс обучения – «опережающее самообучение».

Самообразование (саморазвитие) – личностная реализация принципа самодетерминации (самоактуализации), который определяет цель образовательной деятельности как процесс свободного выбора, вследствие которого осуществляется индивидуально дифференцированный подход обучения. Творческие возможности развиваются из способности личности к самовоспитанию, а само творчество есть процесс самоорганизации, самонастройки. Личность представлена как субъект самопознания. Психологическое основание самообразования и самообучения – метод интроспекции (от лат. *introspecto* – смотрю внутрь) или самонаблюдения. Педагогическое основание – метод рефлексии (размышление и самопознание), методы самоконтроля и самооценки (как результат итоговой рефлексии).

Личность, как субъект отношений и сознательной деятельности, определяется системой общественных отношений, культурой и обусловлена также биологическими особенностями. Личностно ориентированные модели в театральном образовании создавались, в первую очередь, с целью передачи опыта самораскрытия личностью своих творческих возможностей на основе развития общечеловеческих качеств, что доминировало над узкими целями специализированных, предметно-учебных задач. Взаимодействие природосообразного (индивидуальное творчество) и личностно-ориентированного (коллективное творчество) принципов дидактики активизируют и развивают природную сущность на освоение способов деятельности.

В системе динамической концепции становления и развития личности в процессе творчества проходит ступени «родовой» самоориентации (индивидуум), «общественной» (личность как единица социума) и «универсальной» (индивидуальность как духовное самоопределение – «жизнь человеческого духа»). В структуре образовательных систем, соответственно, выделяются следующие этапы (циклы) становления и развития личности: 1) «приобретающий» – личность как субъект познания («приобретающая», «репродуктивная», «потребляющая»); 2) «воспроизводящий» – личность как субъект общественного воспроизводства: материального, интеллектуального, художественного («креативная личность»); 3) «продуктивный» – личность как субъект творчества (личность-творец).

Поэтому образование есть процесс развития и саморазвития личности, связанный с овладением социально значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру, что представляет необходимое условие сохранения и развития материальной и духовной культуры. Театральная педагогика в своей концептуальной основе и подходах к понима-

нию действительности может способствовать формированию нового методологического подхода в теории и практике общего образования.

1. Джурова, Т. С. Концепция театральности в творчестве Н. Н. Евреинова: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – СПб.: СПбГАТИ, 2007. – 22с.
2. Рахманина Е. В. Театральная педагогика: динамика становления и развития театрально-образовательных систем в России (вторая половина XVII – начало XX вв.): учеб. пос. Ч. 1 / Е. В. Рахманина, А. Ю. Титов – Орел: ОГИИК: Изд. А. В. Воробьев, 2005. – 320 с.
3. Чехов, М. А. О технике актера / М. А. Чехов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tlf.narod.ru/school/M_Chekhov.html
4. Юрий Михайлович Лотман / под. ред. В. К. Кантора. – М.: РОССПЭН, 2009. – 221–239.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Д-р психол. наук,
доцент, проф.*

Е. А. Макарова

Таганрогский институт управления и экономики

КОГНИТИВНЫЕ СХЕМЫ КАК ОРИЕНТИРОВОЧНАЯ ОСНОВА РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В середине прошлого столетия когнитивисты во всем мире анализировали семантику любого языка, усматривая в ней ключ к структурной организации знаний о культуре. Однако, несмотря на интерес к изучению культуры, недостаточное внимание уделялось когнитивным процессам, которые влекут за собой культурное научение, распределение культурных знаний, взаимоотношений культурных значений с социальными величинами, конфликтной природе культурных явлений, а также процессу, посредством которого культурные значения получают мотивационную силу. К этим темам в настоящее время обращаются ученые в исследованиях, изучающих воздействие культуры на индивидуальный интеллект, языковое поведение и межкультурную коммуникацию. «На протяжении трех последних десятилетий педагоги и психологи много раз пересматривали свои позиции. В настоящее время основное внимание теоретиков привлекает дискурс, а не лексика, культурные схемы, а не семантика языка. Теоретические дискуссии разворачиваются вокруг того, как коллективно интерпретированный опыт создает фундамент мышления и речевой деятельности индивидов» [2, с. 67], другими словами, как культурные фоновые знания, полученные человеком в ходе социального взаимодействия, становятся ориентировочной основой его дальнейшей познавательной деятельности.

Важный аспект глобальной структуры дискурса заключается в том, что при вербализации прошлого опыта люди регулярно пользуются стереотипными представлениями о действительности. Именно такие стереотипные фоновые знания называются схемами. Например, схема квартиры включает знания о кухне, ванной, прихожей, окнах и т.п. Процесс понимания дискурса – это процесс нахождения конфигурации схем, которая дает адекватное его объяснение. Существуют, по крайней мере, четыре момента, относящих-

ся к теории схем: 1) У субъекта может не быть релевантных схем, в этом случае он просто не в состоянии понять сообщение; 2) субъект может располагать релевантными схемами, но не догадываться, какие именно нужны, при этом он также не может понять сообщение, но с определенной помощью в состоянии прийти к пониманию; 3) субъект может воспринять и проинтерпретировать текст, но не в том ключе, в каком ждет от него автор сообщения, в данном случае субъект «поймет» текст, но не поймет замысла автора; 4) субъект обладает релевантной схемой и использует ее в одном ключе с автором текста.

В процессе обучения мы имеем дело с «культурной частью познания», обращает внимание, прежде всего, на то, как системы культурного знания ограничиваются и оформляются мозговыми механизмами. Как результат регулярной передачи опыта из поколения в поколение, культурное знание приходит в организованное состояние так, что оно «соответствует возможностям и ограниченности человеческого ума» [3, с. 182].

Когнитивные модели, часто называемые схемами, есть концептуальные абстракции, которые накапливаются в человеческом мозгу; они вызываются внешними возбудителями и принимаются органами чувств, вследствие чего формируются поведенческие реакции индивида [8]. Это абстракции, которые служат ориентировочной основой для всех человеческих информационных процессов: восприятия и понимания, категоризации и планирования, узнавания и отклика, решения проблем и принятия решений. Схемы являются одновременно структурами и процессорами, они представляют все концептуальное знание индивида: строят знания об объектах и ситуациях, событиях и действиях, об их последствиях и результатах. Основные и инвариантные аспекты концепций представлены на высших уровнях в схематических структурах, тогда как варианты аспекты (или слоты), которые могут быть соединены со специфическими элементами во внешней среде, представлены на нижних уровнях [7]. Схемы являются также процессорами, создающими интерпретации поведения и способствующими накоплению опыта, активными процедурами, оценивающими степень соответствия между структурами, схемами и элементами объективной реальности окружающего. Ожидания, представленные в схемах, сравниваются с элементами в поведенческой среде в процессе приобретения жизненного опыта на основании качества соответствия между ожиданиями и элементами; одновременно в процессе создается оценка, которая осмысливает явление, происходящее в мире. Окружение, люди, объекты, деятельность включены в такие схемы.

В когнитивных исследованиях часто используется концепция «фреймов» для объяснения того, как формы в языке одновременно структурируют и выражают основные схематические представления [5, с. 151–189]. Важно то, что лексические единицы, грамматические категории и правила связаны в памяти со схемами, подсхемами и частями схем. Фрей-

мы и схемы «активизируют» друг друга; лингвистические структуры приводят на ум понятийные схемы, а концептуальные схемы выражаются в лингвистических формах. Лингвистические формы размещают схемы по категориям и обеспечивают средства их вербализации. Эти главные исследовательские приемы должны быть использованы при обучении, где необходимо показать связь между языком и когнитивными процессами для лучшего овладения познавательными умениями и навыками. Лингвистические выражения – это принципиальный инструмент, используемый практически всеми исследователями в различных науках при открытии и изучении концептуальных категорий и систем. Как кратко выразился Рой Д'Андрад, программой для изучения культурного познания является «поиск общностей в системах знания, встроенных в язык для того, чтобы обнаруживать основные характеристики человеческой мысли» [3, с. 182]. В этом подходе к теории схем для нас наиболее важными являются следующие идеи: когнитивная схема связывает культуру и психологию человека, проникая в психику человека в процессе его социализации и энкультурации, направляет действия человека. Схема является бессознательным средством интерпретации событий, заставляя человека видеть мир под определенным, культурно-детерминированным, углом зрения и действовать в соответствии со своей интерпретацией происходящих в мире событий.

Когнитивные модели обычно включают определенное количество подсхем, каждая из которых взаимодействует по-своему с элементами окружающего мира. Другими словами, подсхемы связаны в структуры двумя основными способами: во-первых, вертикально, то есть, иерархически прикреплены, это значит, что общие схемы преобладают над специальными схемами; во-вторых, все схемы соединены горизонтальной связью – первоначальные схемы предшествуют последующим в порядке временной и причинной последовательности. Схемы представляют собой иерархически упорядоченные когнитивные модели, в которых общие концептуальные категории представлены на высших уровнях в комплексе схем, а специфические категории представлены подсхемами на низших уровнях. Сценические события являются горизонтально упорядоченными причинно-следственными моделями, в которых причины последовательно связаны со следствием [6, с. 234–240]. Иерархический состав и горизонтальная связанность не являются взаимоисключающими в сложных схемах. Когнитивные схемы различаются по тому, как распределяются между людьми: есть схемы универсальные, сугубо индивидуальные и культурные. Универсальные схемы одинаковы для всех людей, индивидуальные уникальны для отдельных людей, а культурные схемы принадлежат отдельным социально-общественным группам [1, с. 20–21].

Многие из схем индивидуальны, каждый человек имеет свои, отличные от других, впечатления и жизненный опыт, поэтому формирует собст-

венную точку зрения и взгляд на мир. Однако все люди имеют общие знания, поэтому многие схемы, которые формируются в индивидуальной памяти, являются общими. Именно они составляют важную часть общих культурных знаний и формируют основу для успешной коммуникации и интерактивного взаимодействия людей внутри одной культуры и между представителями разных народов.

Схема выступает, таким образом, как междисциплинарное понятие, которое можно использовать в психологии, в антропологии, педагогике, методике преподавания, и при этом является понятием открытым, не вполне сформировавшимся, многочисленные значения которого можно еще корректировать и дополнять в разных областях науки.

-
1. Casson, R. W. (ed.) *Language, Culture, and Cognition: Anthropological Perspectives*. New York: Macmillan, 1981, pp. 20–21.
 2. Casson Ronald W. *Cognitive Anthropology*. In: *Handbook of Psychological Anthropology*. Philip K. Bock (ed.) Westport, Connecticut-London; Greenwood Press, 1994, p. 67.
 3. D'Andrade, R. G. *The Culture Part of Cognition // Cognitive Science*. 1981, № 5, p. 182.
 4. Fillmore, C. J. *Topics in Lexical Semantics*. In: R. W. Cole (ed.) *Current Issues in Linguistic Theory*. Bloomington: Indiana University Press, 1977, pp. 151–189.
 5. Holland D. *The Woman who Climbed up the House: Some Limitations of Schema Theory*. In: *New Directions in Psychological Anthropology*. Edited by Theodore Schwartz, Geoffrey M. White, Catheneri A. Lutz Cambridge: Cambridge University Press, 1994, p. 68.
 6. Minsky, M. *Framework for Representing Knowledge*. In: Winston P. H. (ed.) *The Psychology of Computer Vision*. New York: McGraw-Hill, 1975, pp. 234–240.
 7. Rumelhart, D. E. *Schemata: The Building Blocks of Cognition*. In: R.J. Spiro, B. C. Bruce, and W. F. Brewer (eds.) *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1980.
 8. Wallace, A. F. C. *Culture and Personality*. New York: Random House, 1960

Е. Н. Макарушина

Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина

ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА

В настоящее время в окружающем мире происходят глобальные перемены, затрагивающие важные для благополучного функционирования общества сферы и области. Не обошли стороной эти интенсивные процессы и образовательное пространство. Ведь, «для того чтобы привить вкус к новаторству, воспитать личность, которая будет стремиться создавать новшества, само образование должно быть проникнуто нововведениями, в нем должен преобладать дух и атмосфера творчества»[1]. Современное мировое образовательное пространство представляет собой единую структуру, не исключая наличие в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранение отличительных характеристик. Для современной мировой образовательной среды характерными являются следующие признаки: ориентация на внедрение инновационных технологий, углубление международного сотрудничества в области

образования, значительное увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей.

Концепция «инновационного образования» актуальна именно сейчас, когда происходит становление и развитие современной России, когда требуются высококлассные специалисты, как прочная кадровая основа для инновационной экономики. На передний план выдвигается проблема активизации созидательного творческого потенциала преподавателей и студентов, и их инновационной способности. Высшее образование может коренным образом изменить не только количество имеющихся у студентов знаний, но и способы их мышления, повысить уровень их творческого потенциала, если конечно, сам преподаватель готов к внедрению и использованию инновационных педагогических технологий, владеет основами развития критического мышления и интерактивными методами обучения. Нововведения такого рода представляют собой долгосрочную инвестицию в будущее.

На смену традиционной системе образования в нашей стране приходит новая образовательная парадигма, основной миссией которой является не только соответствие мировым образовательным стандартам, но и разработка и внедрение современных педагогических концепций и технологий, способствующих оптимизации образовательного процесса по подготовке высококвалифицированных специалистов, способных достойно работать на выбранном поприще, и вносить свой вклад в перспективное развитие общества. Таким образом, на смену авторитарной педагогике приходит гуманистическая педагогика, основной целью которой является самоактуализация личности, ее стремление к самопознанию, развитию, самосовершенствованию, где педагог выступает в роли соратника, старшего сотрудника, способствующего формированию и развитию интереса учащегося, готового строить уважительные отношения сотрудничества, стимулирующие самостоятельность мышления, рефлексию учащегося, где приоритетным направлением является развитие творческого потенциала каждого ученика, реализация его возможностей и способностей.

На начало XXI в. можно выделить следующие ключевые характеристики содержания высшего образования России:

- совершенствование многоуровневой структуры образования, формирование образовательных программ различной направленности и длительности;
- усиление фундаментальности образования;
- учет мировых тенденций развития образовательных систем и обеспечение мобильности выпускников высшей школы на рынке интеллектуального труда;
- расширение академических свобод вузов в вопросах формирования содержания образовательных программ [4; 408]. Они обусловлены не только рецессией авторитета традиционных форм обучения, но и инновационными

процессами, которые, развиваясь, оказывают благоприятное влияние на становление современной отечественной образовательной парадигмы. Термин инновация происходит от латинского *innovus*, что означает обновление, улучшение. Педагогическая инновация представляет собой:

1) целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду новые стабильные элементы (новшества), содержащие в себе новшество и улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы как целого;

2) процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.);

3) поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление [3; 102].

Применительно к педагогической практике инновационные процессы представляют собой процессы создания, восприятия, оценки, освоения и применения педагогических новшеств, речь идет о подходах, методах, технологиях, которые еще не использовались, но представляют собой комплекс элементов, несущих прогрессивное начало, способных эффективно решать задачи образования в современных стремительно меняющихся условиях.

«За последнее время выросла численность студентов, а их контингент стал значительно более диверсифицированным... наконец, появился новый тип учащихся, стремящихся извлечь выгоду из возможностей обучения... фактически, традиционный студенческий путь, с одной стороны, и путь новых учащихся, с другой, – это разные стороны одной образовательной дороги, объединить которые удастся, если обучение будет рассматриваться как активный процесс, охватывающий всю жизнь человека» [2]. Быстрое изменение рабочих мест (по мере осуществления инноваций и социального развития), приводит к осознанию студентами своего будущего, связанного с переобучением и переквалификацией, что приводит к требованию, чтобы учили их не столько хорошо известному и апробированному, сколько, прежде всего, учили учиться. Естественно, «в одних случаях и в некоторые периоды учебы студенты стремятся изучать научные дисциплины, в других – нуждаются в методах и знаниях, которые необходимы не только для выполнения работы, но и для того чтобы вписаться в иерархию трудового рынка. Итак, студенты должны научиться правильно строить свое поведение в профессиональной жизни, осуществлять нововведения, знать подходы к тому кругу проблем, с которыми им придется столкнуться в будущем и т. д. Другими словами, нужно обеспечить условия не только для интеллектуальной их подготовки, но и для обретения ими компетентности» [5].

Из изложенного выше очевидно, что инновационное направление развития образования нацелено на то, чтобы наиболее чутко реагировать на перемены, происходящие в современном информатизированном обще-

стве. По мнению Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина, инновация как элемент дидактического процесса представляет собой результат творческой деятельности, суть которой заключается в определенном противоречии с существующей традицией, таким образом, инновация может возникнуть только на плодородной почве хорошо устоявшейся традиции [6]. Следовательно, традиция и инновация, будучи взаимонеобходимыми факторами развития, находятся в постоянном диалоге, продуктом которого является творческий процесс и творческое развитие традиций.

В условиях нынешних социально-экономических преобразований образование в России, традиционно опираясь на дисциплинарную модель обучения, должно стать прагматичным. Именно грамотное сочетание фундаментальности с прагматичностью обеспечивает возможность построения новой модели образования. Разделяя данную точку зрения, хотелось бы подчеркнуть, что проектирование инновационной модели образования – это залог сохранения и развития творческого потенциала человека, это «формирование специалиста-профессионала и творческой личности – гражданина, умеющего глобально гуманистически мыслить и локально создающе действовать» [4, с. 528].

-
1. Ангеловский, К. Инновации и учителя / К. Ангеловский. – М.: Просвещение, 2000.
 2. Бриколл, Й. М. Конвергенция и статус-кво / Й. М. Бриколл // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2001. – № 4. – С. 16.
 3. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Март, 2005.
 4. Морозов, А. В. Креативная педагогика и психология / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – М.: Академический проект, 2004. – 560 с.
 5. Рябов, Л. П. Анализ позитивных изменений и инновационных процессов в системах высшего профессионального образования развитых стран: США, Японии, Германии, Франции, Великобритании. – М., 2001.
 6. Сластенин, В. А., Подымова Л. С., Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. М: Магистр, 1997.

А. Н. Малахова

Колледж декоративной косметики и парикмахерского искусства «ЛОКОН», г. Санкт-Петербург

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Развитие коммуникативных умений – задача архиважная для реализации целей и задач педагогического процесса. Сфера общения, как уникальное составляющее личности являются предметом изучения научных деятелей педагогики, психологии, философии, социологии и интерес исследователей растет день ото дня. К изучению коммуникативной сферы ученые подходят с разных составляющих аспектов:

– исследование индивидуальных особенностей (Б. Д. Парыгин, И. С. Кон),

– исследование возрастных психологических особенностей (Я. Л. Коломинский, В. С. Мухина),

– психолингвистический подход (А. А. Леонтьев),

– социологический подход (Г. М. Андреева Б. Ф. Поршнев).

Особенности, обусловленных критериями возрастной психологии и педагогики, изучались многими учеными, которые внесли неопределимый вклад в научное понимание взаимосвязи развития личности и коммуникативной сферы (А. В. Ястребова, Э. Р. Сайтбаева, Е. А. Дьякова, Ф. А. Рау и др.)

В условиях жизни в современном обществе все острее становится проблема развития необходимых коммуникативных умений. Быстрый, часто сменяющийся темп жизни, активное внедрение компьютерных и нанотехнологий ставит перед системой образования задачи гармоничной, комплексной социализации личности. Многие научные публикации, посвященные проблеме развития коммуникативных умений базируются на концепции деятельности Б. Г. Ананьева, которую более подробно разработали А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец [6, с. 22; 10, с. 57–102], М. И. Лисина, А. Г. Рузская, Т. А. Репина [8, с. 57]. В основе этой концепции лежит видение человека как субъекта познания, общения, деятельности.

Значение дошкольного педагогического воздействия для развития личности определило задачу расширения возможностей каждого для гармоничного процесса социализации, который будет определяться личностной ориентированностью на другого человека, осведомленностью в правилах осуществления общения, активностью в разных видах деятельности. Анализируя данную проблему, становится очевидной необходимость разработки программы продуктивного, поэтапного, целенаправленного, индивидуально-ориентированного процесса развития коммуникативных умений в педагогическом пространстве, условием реализации которой будет специально организованная подготовка воспитателей, родителей в рамках семинаров. Такие семинары должны обеспечить теоретическую и практическую готовность к реализации такой программы. Следует учитывать следующий факт, отдельной строкой прописанный в стандарте образования, отвечающего требованиям модернизации на 2011 г., который был изложен А. Фурсенко президенту РФ Д. Медведеву на заседании думы 19.01.2010: «процесс подготовки педагогов в рамках усовершенствования их профессионального мастерства должен реализовываться с минимальным отвлечением субъекта от процесса образования, а значит и проходить по индивидуальной программе подготовки в краткие сроки с самостоятельным выбором как изучаемого модуля, так и учреждения повышения квалификации самим педагогом». Перед учеными ставится задача создания не только самой программы

развития коммуникативных умений, но и модуля подготовки к реализации данной цели.

В рамках такой программы приоритетным является формирование осознания себя как субъекта деятельности. Анализируя данную проблему развития коммуникативных умений, мы приходим к выводу, что не смотря на теоретическую разработанность проблемы в психолого-педагогической литературе многие аспекты развития коммуникативных умений остаются мало разработанными. К сожалению, остается неясной поэтапность включения воспитанника в процесс развития коммуникативных умений, форма реализации программы, иными словами – практический аспект развития коммуникативных умений.

И в результате вопросы практического использования эффективных форм и методов образовательного воздействия и регулирования коммуникативной сферы воспитуемых в системе обучения и воспитания становится актуальными, особенно в дошкольном возрасте.

Психолог Т.Шибутани утверждает, что отсутствие у ребенка опыта общения со сверстниками притупляет способность понимания других людей [4, с. 37]. Многие авторы указывают на то, что степень владения ребенком положительными формами общения со сверстниками в значительной мере зависит от частоты его контактов с другими детьми. Многие исследователи (Л. Н. Галигузова, М. И. Лисина, Б. Спок, Т. Шибутани и др.) придают особое значение взаимодействию детей в раннем возрасте, считая, что оно способствует становлению личности ребенка, обогащает его жизнь впечатлениями, подготавливает к последующему общению со сверстниками. Также в процессе взаимодействия детей происходит процесс формирования коммуникативных умений.

Анализ исследований позволил выявить отличительные особенности контактов старших дошкольников со сверстниками:

- яркая эмоциональная насыщенность; разговоры со сверстниками сопровождаются резкими интонациями, смехом; экспрессивно-мимические проявления и подчеркнута яркие выразительные интонации;

- нестандартность детских высказываний, отсутствие жестких норм и правил; ориентация на определенные нормы высказываний, общепринятые фразы и речевые обороты;

- преобладание инициативных высказываний над ответными; потребность высказаться самому, а не выслушать сверстника и предпочтение слушать взрослого, чем говорить самому; коммуникация ребенка, в большинстве случаев, сдержанна, ограничена;

- общение значительно богаче по своему назначению, функциям; действия ребенка, направленные на сверстника, более многообразны, чем если бы партнером был взрослый; ребенок от взрослого ждет либо оценки своих действий, либо новой информации; умеет выразить не только словами, но и невербальными средствами общения свои желания, настроения, требования.

Из сказанного можно сделать вывод о том, что и взрослый, и сверстник способствуют развитию разных сторон личности ребенка. В общении со взрослым ребенок учится говорить и делать так, как надо, слушать и понимать другого, усваивать новые способы коммуникации. В общении со сверстником – выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения, опираясь на имеющиеся у него основы коммуникативных умений.

1. Абрамова Н. К проблеме активизирующего общения взрослого и ребенка в игре / Н. Абрамова, В. Кормилица // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 3.
2. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980.
3. Аникеева, Н. П. Педагогика и психология игры / Н. П. Аникеева. – Москва, 1986.
4. Ваурен, Н. Что такое игра? / Н. Ваурен // Культура, 1982. – № 4.
5. Запорожец, А. В. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста / А. В. Запорожец, Т. А. Маркова. – Москва, 1978.
6. Ладенко, И. С. Игровое моделирование методологии и практики / И. С. Ладенко. – Новосибирск: Наука, 1987.
7. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М., 1986.
8. Межличностное общение: учебник для вузов / В. Н. Куница и др. – СПб., 2001.
9. Психологические исследования общения / отв. ред. Б. Ф. Ломов и др. – М., 2005.
10. Эльконин, Б. Д. Психология развития / Б. Д. Эльконин. – М., 2001.
11. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: ВЛАДОС, 2000.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

Л. Г. Махмутова

Челябинский государственный педагогический университет

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
К ПРЕДСТАВЛЕНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА**

Сегодня как никогда педагоги активно вовлечены в процесс представления опыта своей работы (в рамках различных конкурсов педагогического мастерства, при подготовке к аттестации). От успешности представления идей зависит восприятие и содержательной стороны, а следовательно, принятие или непринятие учителя педагогическим сообществом. О том, как эффективно представить свой, пусть и не очень большой, опыт, думают и будущие педагоги при подготовке своих курсовых и квалификационных работ, других педагогических проектов. Самое главное здесь – аргументированно выразить актуальность своей темы, непротиворечивость собственной концепции, представить собственные педагогические находки в лучшем свете, доказать их оригинальность.

Педагогический опыт – это творческое, активное освоение и реализация учителем в практике законов и принципов педагогики с учетом конкретных условий, особенностей детей, детского коллектива и собственной личности. Передовой педагогический опыт характеризуется тем, что учитель получает лучшие результаты за счет усовершенствования

имеющихся средств, оптимальной организации педагогического процесса [2, с. 101].

Приведем схему обобщения педагогического опыта:

- 1) анализ ведущих идей педагогического опыта; выявление противоречий, которые решает именно этот опыт, раскрытие его возможностей;
- 2) психологический настрой на восприятие и осознание идей именно этого педагогического опыта;
- 3) фиксация достоинств и ограничений этого педагогического опыта, включая выявление пределов его применения; осмысление вопросов, не решенных в рамках данного педагогического опыта;
- 4) оценка условий, обеспечивающих возможность достижения высоких результатов при использовании данного педагогического опыта;
- 5) выбор способа описания педагогического опыта.

От способа представления опыта прежде всего и нужно отталкиваться будущему педагогу. Обычно это письменный текст, следовательно, необходимо обратить внимание на срок сдачи, требования к оформлению (количество страниц, титульный лист, размер и вид шрифта, параметры страницы и т.д.). Но основную важность имеет содержательная сторона. Среди рекомендаций, данных Т. А. Файн [4], выделим следующие.

1) Избирая тему для обобщения опыта, постарайтесь учесть успехи и недостатки в вашей работе и работе ваших коллег. Целесообразно взять тему, которую вы считаете наиболее важной и нужной, по которой имеются накопленные материалы. Постарайтесь сформулировать ее как можно конкретнее.

2) Сохраняйте и накапливайте материалы, отражающие опыт вашей работы: планы, конспекты, дидактические материалы, работы учащихся, их вопросы, ответы, свои наблюдения за развитием школьников. Отмечайте при этом ваши сомнения, неудачи.

3) Внимательно следите за научно-методической литературой, ведите библиографические списки по интересующим вас вопросам.

4) Определите форму обобщения (доклад, статья, методическая разработка, курсовая, квалификационная работа).

5) Набросайте краткий план темы (3–4 основных вопроса), затем составьте по теме тезисы. Вспомните и поместите в плане факты, которые будут использованы как основание для ваших выводов. Снова уточните план. В нем должна быть основная идея и логика изложения темы.

6) Используйте литературу не для повторения уже сказанного, а для углубления и систематизации своих наблюдений и выводов. Старайтесь, чтобы собственный опыт не «потонул» в потоке общих рассуждений и теоретических обоснований.

7) Главный критерий хорошего опыта – результаты. Рассказ об опыте неубедителен и малоинтересен, если в нем не показано, как растут и развиваются ученики.

При подготовке будущих учителей к устному выступлению следует обратить особое внимание на структуру рассказа:

- освещение достигнутых результатов (вначале указать и обосновать конкретные потребности, обусловившие поиск);
- замысел педагога и пути его реализации;
- условия, обеспечивающие достижение наивысших результатов;
- организационно-методическая система работы педагога (средства, методы, приемы, организационные формы);
- что нового внес опыт и что из уже известного по-новому, мастерски используется педагогом
- какую трудность, проблему массовой практики помогает разрешить данный опыт;
- сложность и противоречивость поиска (неудачи и трудности, преодолеваемые педагогом в процессе становления опыта);
- границы использования опыта, рекомендации по его использованию, перспективы дальнейшей работы.

Помимо грамотно выстроенного рассказа, студенту важно помнить о регламенте (лучше закончить на одну минуту раньше отведенного времени, чем на минуту позже); о возможности использовать презентацию, где размещается информация, дополняющая и раскрывающая основной текст; о раздаточном материале (его лучше выдать в момент, непосредственно предшествующий работе с ним; для этого возможно привлечение помощников), а также о вопросах, которые можно задать аудитории в процессе своего выступления (если это допускается регламентом).

Г. З. Праздникова [3] рекомендует предусмотреть иллюстрирование своего выступления материалами из опыта работы. Это могут быть альбомы, папки с подборкой материалов по определенной теме, фотографии, печатные издания, работы учащихся и др. Важно помнить, что иллюстрирование должно вписываться в рассказ, не «загромождая» его. В этом случае уместны стендовые доклады (так называемая «стендовая сессия»).

Отдельно следует напомнить студентам о том, что стиль письменной работы или текст устного сообщения должен быть научным. Это ведет к необходимости соблюдения основных требований к содержанию излагаемого: концептуальная направленность; сущностный анализ и обобщение; аспектная определенность; терминологическая строгость; четкая авторская персонализация текста; мера в сочетании однозначности и вариативности; конструктивность рекомендаций. Важность оформления своей работы отмечали многие исследователи [1, с. 168–171; 4]. Из общих пожеланий можно указать следующие: краткое, простое, логичное, стройное изложение материала, без повторений; связность и правильность речи; отсутствие стилистических, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок в тексте; тщательная подборка и оформление приложений (схемы, карты, таблицы, работы учащихся, списки литературы и др.).

Итак, в заключение подчеркнем, что будущему учителю принципиально важно уметь не только продуктивно работать с подрастающим поколением, но и представлять свою работу на должном уровне. Для этого необходимо знание и соблюдение правил представления результатов педагогического опыта.

-
1. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2006. – 208 с.
 2. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
 3. Праздникова, Г. З. Готовимся к аттестации: технологии обобщения и описания педагогического опыта: практ. пособие / Г. З. Праздникова. – М.: АРКТИ, 2007. – 60 с.
 4. Файн, Т. А. Распространение инновационного педагогического опыта / Т. А. Файн // Национальный проект «Образование». – 2007. – № 4. – С. 43–49.

Е. А. Михайлова

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ОСОБЕННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ТВОРЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

Возникновение вопроса о необходимости социокультурной реабилитации инвалидов и организации их досуга можно считать одним из важнейших завоеваний нового времени. Общество перестало делать вид, что инвалидов и их проблем не существует, и осознало свою ответственность перед ними.

Необходимым условием социокультурной реабилитации инвалидов является разработка специализированной социокультурной политики, учитывающей количественные и качественные особенности данной группы населения, специфику современной общественной ситуации, системность подхода при выявлении и постановке проблем различных групп инвалидов.

Правовую основу государственной социокультурной политики в отношении инвалидов образуют: Конституция Российской Федерации, соответствующие международные правовые акты, Основы законодательства Российской Федерации о культуре, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», нормативные правовые акты Правительства Российской Федерации, Минтруда России, Минкультуры России, других органов исполнительной власти Российской Федерации, а также нормативные правовые акты органов власти субъектов Российской Федерации [5, с. 33]. В то же время опыт показывает, что принятие нормативных актов не становится автоматической гарантией реабилитации инвалидов.

Сегодня специалисты, занимающиеся реабилитацией, единодушны во мнении, что только комплексный подход в проведении реабилитации имеет действенный результат. В соответствии с Федеральным законом «О социаль-

ной защите инвалидов в Российской Федерации» комплексная реабилитация включает в себя медицинский, профессиональный и социальный аспекты. Реабилитационная роль сферы культуры в данном законе не определена. Однако оценивая накопленный опыт учреждений социальной защиты населения и культуры, их возможности содействия инвалидам в налаживании социальных связей, организации содержательного досуга, выявлении и развитии творческих способностей, удовлетворении их эстетических интересов и самоутверждении, социокультурную реабилитацию следует рассматривать как важное направление социальной реабилитации инвалидов.

Исследованию особенностей социокультурной и досуговой реабилитации инвалидов посвятили свои труды: О. Г. Злобина, Т. В. Зозуля, Г. Л. Зуева, Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников, В. И. Ломакин, Л. П. Храпылина, Т. И. Черняева, Е. Р. Ярская-Смирнова.

Все авторы единодушно сходятся во мнении, что под социокультурной реабилитацией инвалидов следует понимать комплекс мероприятий и условий, позволяющих им адаптироваться в стандартных социокультурных ситуациях: заниматься посильной работой; находить и использовать нужную для практической деятельности и развлечений информацию; адекватно участвовать в ситуациях общения и пользования доступными средствами массовой информации, книгами; ухаживать за собой, словом, расширять свои возможности интеграции в обычную социокультурную жизнь.

Особое место среди современных работ, посвященных данной проблеме, занимает исследование Е. Р. Ярской-Смирновой, Э. К. Наберушкиной, в котором представлена не только теория социальной работы, но и социокультурный портрет современных инвалидов, имеющих те или иные ограничения здоровья, при этом авторы не подчеркивают биолого-медицинские (физические) отличия инвалидов от большинства других людей.

Авторы выделяют ряд основополагающих моментов социокультурной реабилитации:

- способствует приобретению личностных качеств человека, различных умений и навыков – от бытовых до творческих;
- способствует формированию системы ценностей, внутренних установок, следовательно, развитию человека в целом;
- помогает развивать творческое начало.

Психологи утверждают, что социокультурная реабилитация сопряжена с определением самосознания человека. Самосознание есть осознание человеком себя, внутреннего образа «Я», иерархии интересов и потребностей, своего места в мире. Формирование адекватного самосознания является основой для эффективной реабилитации. В итоге формируется внутренний мир личности, адекватное восприятие внешнего мира и взаимодействие с ним. Таким образом, можно говорить, что социокультурная реабилитация занимает важное место и играет значимую роль в комплекс-

ной реабилитации любых категорий населения, не зависимо от проблематики и направленности реабилитационного процесса [3, с. 11].

Однако необходимо отметить тот факт, что в работах, рассматривающих проблемы инвалидов, делается большой акцент на медико-социальную реабилитацию, правовые аспекты системы социальной защиты и государственную политику в отношении инвалидов. Вопросы, связанные с социокультурной реабилитацией остаются в меньшей степени в поле деятельности исследователей.

Почему же именно социокультурная реабилитация представляет сегодня такой интерес? Почему так велика ее роль в комплексной реабилитации инвалидов? Социокультурная реабилитация инвалидов является одной из тех острых проблем, решением которой многие учреждения культуры по разным причинам не занимаются. Такое положение дел отчасти обусловлено отсутствием какой-либо регламентации роли и задач учреждений культуры в сфере реабилитации инвалидов, отсутствием системы подготовки соответствующих специалистов. В результате значительный потенциал созданной в стране обширной сети учреждений культуры в целом слабо используется в целях ускорения социализации лиц с ограниченными возможностями и практически еще не включен в создаваемую систему комплексной реабилитации инвалидов [6, с. 10].

На практике получается, что медицинскую, профессиональную и социальную реабилитации осуществляют специализированные государственные учреждения, а социокультурную, приходится осуществлять своими силами региональным организациям инвалидов. Так, Челябинской областной общественной организацией Всероссийского общества инвалидов (ЧООО ВОИ) в городе Челябинск в 2003 г. был создан Центр творческой реабилитации (Центр).

Центр является обособленным подразделением ЧООО ВОИ и осуществляет реабилитационную работу для инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата и инвалидов по общим заболеваниям г. Челябинска и Челябинской области. Основной целью деятельности является создание условий для обеспечения инвалидам равных с другими гражданами возможностей их интеграции в общество путем реабилитации средствами искусства и культуры, и разными формами социокультурной реабилитационной работы.

Условно, посетителей учреждения можно разделить на три категории: дети с ограниченными физическими и умственными способностями (от рождения до 16 лет), молодежь (от 16 до 25 лет) и взрослые (от 25 до 50 лет), люди с ограниченными возможностями пожилого возраста (старше 50 лет). Такое разделение не случайно, опираясь на возрастные особенности данной категории людей, мы разрабатываем программы, ориентированные на нейтрализацию дефектов на разных стадиях индивидуального жизненного цикла.

В настоящее время Центр работает по четырем направлениям: управленческо-организационное, организационно-методическое, реабилитационно-творческое и культурно-досуговое.

Два первых направления решают вопросы, связанные с планированием деятельности Центра, разработки социальных проектов, осуществляемых в рамках соответствующих программ совместно с государственными структурами, привлечение дополнительных средств для выполнения программ культурной и творческой реабилитации инвалидов в виде грантов и др.

Для реализации реабилитационно-творческого направления основное место отводится творческим коллективам и клубам по интересам:

Для детей:

– Школа русского фольклора – цель занятий – формирование личности ребенка через различные виды творческой деятельности. Развитие уровня мышления, внимания, художественной памяти, развитие у детей желания познавать и творить содействует в дальнейшем их способности реализовать себя в обществе.

– Клуб творческого и интеллектуального развития – основная цель занятий – развитие мотивации детей к познанию и творчеству, развитие кругозора, мелкой моторики, речи, а также содействие его личностному и профессиональному самоопределению.

Для молодежи:

– Литературная студия – оказывает большое корректирующее воздействие на эмоциональную сферу инвалидов, побуждает их к речевому контакту, способствует закреплению двигательных умений в конкретных действиях.

– Студия аргентинского танго и Современные танцы на колясках – занятия танцами являются своеобразной гимнастикой, улучшают не только координацию движений, но и разрабатывают и укрепляют мышечные ткани рук инвалидов-колясочников, позволяют найти опору, заставляют работать корпус и конечности, что способствует выработке плавных движений у инвалидов при ходьбе.

– Театр особой моды «Людмила» – сочетает два компонента – умение шить и умение демонстрировать свою модель. Участники театра сами создают свои модели, начиная с задумки, выкройки и подбора материалов, заканчивая отрепетированным подиумным проходом на Областном фестивале «Особая мода».

Для людей среднего и старшего возраста:

– Фольклорный ансамбль «Марьюшка» – участие инвалидов в коллективе способствует формированию их активной жизненной позиции, развивает музыкальный слух, корректирует речевые аномалии и позволяет реализовать свой творческий потенциал через участие в обрядовых действиях.

– Ассоциация Мастерниц – на занятиях женщины обучаются шитью, вязанию, выжиганию по шелку, плетению из кожи и бисера, декорированию

предметов мебели и одежды. Посещение занятий позволяет инвалидам применять свои знания и умения в своем быту, разнообразить и украсить его нетрадиционным подходом, использовать свою творческую инициативу.

– Ансамбль народных инструментов «Веселая кадриль» – основополагающим моментом занятий в коллективе является их обучение игре на музыкальных инструментах, коллективное музицирование, умение слышать и чувствовать друг друга, воспитание участников на основе лучших образцов народно, классической и эстрадной музыках, а так же активная концертная деятельность.

– Шахматно-шашечный клуб «Диагональ» – участие в работе клуба оказывает влияние на развитие интеллекта инвалидов, способствует тренировке памяти, внимания.

Работа коллективов проводится систематически и на высоком уровне, о чем свидетельствуют их выступления на конкурсах, фестивалях и выставках городского, областного и всероссийского уровней. Таких как, выставка-форум «Равные возможности», Общественно-политический вернисаж, Областной фестиваль художественного творчества инвалидов «Смотри на меня как на равного», Всероссийский бажовский фестиваль и др.

Культурно-досуговое направление ориентировано на социализацию: проведение досуговых мероприятий информационно-познавательной и развлекательной направленности – тематические вечера, игровые программы, творческие встречи, дискуссии, театрализованные постановки, выставки, концерты. Это направление мы считаем основополагающим и приоритетным, так как содержательная сторона культурно-досуговых программ и мероприятий включает в себя информационный, образовательный, культурный, досуговый, оздоровительный элементы и направлена на оказание помощи инвалидам в преодолении недуга и социальной адаптации.

Ежегодно, проводится около 60 культурно-досуговых мероприятий, таких как: выездные концерты с участием коллективов Центра игровые и концертные программы, посвященные традиционным календарным праздникам России (23 февраля – День Защитника, 8 марта – Международный женский день, 9 мая – День Победы, 5 декабря – День инвалида и др.); районный, городской и областной туры фестиваля творчества инвалидов, выставки прикладного творчества (в том числе и областного фестиваля творчества инвалидов «Смотри на меня как на равного»), Бажовский фестиваль, Праздник цветов и плодов (п. Гагарина), Общественно-политический вернисаж в рамках празднования Дня города, Выставка-форум «Равные возможности» и пр. традиционные «балы» (Осенний, зимний, весенний, летний) (тематические вечера с игровой программой для клуба колясочников «Стимул»); творческие встречи – обмен опытом, с интересными людьми и коллективами, районных организаций г.Челябинска и обществ инвалидов Челябинской области, достигшими определенных результатов в своей творческой деятельности

(с. Миасское – «Ситцевый бал», п. Увельский – в рамках недели художественного творчества – Встреча коллективов – лауреатов областных фестивалей творчества и пр.).

Хотелось бы отметить, что перечисленные мероприятия проводятся не только для участников творческих коллективов и клубов по интересам Центра, практикой становится разработка и проведение культурно-досуговых программ различной направленности для малоактивных (приглашенных) людей с ограниченными возможностями г. Челябинска и Челябинской области.

По результатам работы отмечено, что у людей с ограниченными возможностями участвующих в наших программах реабилитации наблюдаются положительные изменения: укрепление эмоционально-волевых качеств, восстановление связей с окружающими, развитие компенсаторных способностей организма, восстановление утраченных функциональных навыков (в большей степени у детей с ограниченными возможностями), повышение социального статуса.

-
1. Зозуля Т. В. Комплексная реабилитация инвалидов Текст.: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Т. В. Зозуля. – М.: Академия, 2005. – 304 с.
 2. Зуева Г. Л. Социокультурная реабилитация инвалидов / Г.Л. Зуева. – М.: Изд-во «ИМХО», 2004. – 80 с.
 3. Играйте на здоровье!: Материалы Открытого Тюменского фестиваля ведущих и исполнителей игровых программ для людей с ограниченными возможностями здоровья «Затяя – 2006». – Вып. 4. – Тюмень: Вектор Бук, 2007. – 100 с.
 4. Киселева Т. Г., Красильников Ю. Д. Социально-культурная деятельность. – М.: МГУКИ, 2001. – 135.
 5. Концепция социокультурной политики в отношении инвалидов в Российской Федерации. – М., 1997. – 48 с.
 6. Социокультурная реабилитация инвалидов: метод. рекомендации / М-во труда и соц.развития РФ; Рос. Ин-т культурологи М-ва культуры РФ; Под общ.ред. В.И. Ломакина и др. – М., 2002. – 144 с.
 7. Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами. – СПб., 2005.

К. О. Мищенко

Челябинская государственная академия культуры и искусств

**ИМИДЖ РУКОВОДИТЕЛЯ
МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ ВУЗА**

В современном мире большинство развитых стран считают науку и образование важнейшими приоритетами национальной стратегии выживания и развития. Сегодня понимание термина «образование» связано, прежде всего, с личностью молодого человека, ее развитием, становлением, профессиональным самоопределением. Последние документы федерального и регионального уровней по молодежной политике свидетельствуют о заинтересованной позиции государства в решении моло-

дежных проблем, обозначении приоритета государственной молодежной политики. Главное внимание в осуществляемом правительством реформировании уделяется перестройке системы управления высшим образованием, а именно развитию форм студенческого самоуправления, прямому участию вузов в выработке и реализации государственной образовательной политики [1, с. 689].

Благодаря поддержке государства в настоящее время во многих высших учебных заведениях возрастает социальная активность студенческой молодежи: создаются и активно действуют студенческие педагогические отряды, органы студенческого самоуправления, студенческие профсоюзные организации и т. п. Как правило, членами таких студенческих молодежных объединений вуза становятся наиболее активные, общительные, целеустремленные, неравнодушные студенты и поэтому данные организации можно по праву считать некими «школами» по формированию, воспитанию и организации лидеров студенческой молодежи.

Молодежные общественные объединения вуза (далее МООВ) являются социальной группой студентов, которые объединены общими задачами и совместной деятельностью по их достижению. Как любой социальной группе, МООВ присущи общие закономерности:

- группа неизбежно будет структурироваться;
- группа развивается (прогресс либо регресс, но динамические процессы в группе происходят);
- флуктуация, изменение места человека в группе может происходить неоднократно [1, с. 690].

В студенческих молодежных объединениях вуза происходят процессы структурирования, формирования и изменения межличностных (эмоциональных и деловых) взаимоотношений, распределение групповых ролей и выдвижения наиболее активных членов группы. Все эти процессы должны находиться под руководством, которое представляет собой спланированный процесс, включающий:

- мотивацию молодежи на достижение целей коллектива, привлечение студентов к активному участию в деятельности;
- создание условий для выполнения поставленных задач;
- создание благоприятной обстановки, способствующей росту и оптимальному использованию творческих способностей и умений каждого человека;
- выстраивание и поддержку отношений;
- объединение усилий по реализации совместно сформулированных задач;
- оптимальное использование материальных и человеческих ресурсов [2].

В социологии успешность руководства рассматривается как составляющая эффективного имиджа личности. В последнее время понятие «имидж» занимает прочное место в нашей лексике. Данное понятие

сегодня становится междисциплинарным, формировалось оно в категориальном поле многих наук и интерпретировалось в соответствии с их особенностями, целями и задачами. Понятие «имидж» используется в периодической печати, телепередачах, рекламе, во всех сферах нашей жизни и деятельности. Наиболее простое толкование слова «имидж» – это слово «облик». Чаще всего также под данным словом понимают соответствие стиля поведения и манеры общения человека в определенной ситуации. В сознании современного человека все более закрепляется представление об имидже как об определенной ценности, от наличия и качества которой зависит жизненный успех.

Большинство российских ученых (А. С. Ковальчук, В. М. Шепель) при изучении понятия «имидж» включают в него словосочетания «целостное представление об образе, которое остается в сознании людей, в их памяти»[3]. Изучение особенностей имиджа руководителя МООВ дает возможность подходить целенаправленно к его формированию, использовать его как ресурс для налаживания контакта с различными группами общест-венности и поддержания с ними гармоничного взаимодействия.

Имидж руководителя МООВ включает:

1) Гуманистический характер взаимодействия с участниками МООВ на основе следующих принципов:

- диалогичности;
- эмпатического понимания;
- доверия к возможностям, способностям молодежи;
- безоценочного отношения к студенту как суверенной личности;
- конгруэнтного самовыражения (открытости для молодежи нравственных убеждений, ценностей, интересов руководителя);
- личностных качеств руководителя (доброжелательность, доверие, открытость, социальная справедливость, межличностная чувствительность, толерантность, эмоциональная сдержанность, сострадание и др.).

2) Установку на успешность осуществляемой деятельности. Перво-степенную роль играют сформированные социально-успешные качества руководителя МООВ (социальная активность, уверенность, авторитет-ность, креативность, целеустремленность, социальный оптимизм и др.).

3) Коммуникативные и организационные умения и навыки, которые проявляются в способностях вербального и невербального общения; грамотности, эмоциональной выразительности речи; умении определить цель дея-тельности, разработать, организовать, провести и проанализировать меро-приятия различной направленности, их эффективность согласно поставлен-ной цели; работать в команде, с источниками информации; осваивать спосо-бы передачи лидерского опыта и реализации полученного опыта; знания форм деятельности и способов их организации; аналитических умениях.

4) Культуру отношений и этические стандарты деятельности. Харак-теризуется соблюдением делового этикета (соответствующий ситуации

внешний вид, вежливость, честность общения, отсутствие давления); равноправием среди различных групп студентов (отсутствие расовых предрассудков, безоценочное отношение к социальному статусу студента, к его политическим, экономическим, религиозным и другим убеждениям, к уровню умственного и физического здоровья и т. д.); конфиденциальностью закрытой информации [4, с. 100].

Итак, имидж руководителя МООВ – это символ организации, ее важнейший нематериальный актив. Его имидж персонифицирует корпоративный имидж молодежного объединения. Это, прежде всего, целый комплекс гармонично сложенных воедино персональных характеристик личности: статус лидера, модели ролевого поведения, связь с различными социальными группами, социальная принадлежность, нормы и ценности, которых он придерживается.

1. Шабалина, А. Н. Аспекты формирования речевого имиджа лидера студенческого самоуправления / А. Н. Шабалина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Самара, 2010. – № 12. – № 3 (3). – С. 689-692.
2. Основы социокинетики детства: Пособие для тех, кто обучает взрослых организаторов детских общественных объединений и для тех, кто обеспечивает государственную поддержку развития детского общественного движения / сост., ред.: Т. В. Трухачева, А. В. Кирпичник. – М., 2009. – 528 с.
3. Ковальчук, А. С. Основы имиджологии и делового общения : учеб. пособ. для студ. вузов. – Изд. 5-е, доп. и перераб. – Ростов н/Д, 2007. – С. 112.
4. Пономарева, А. В. Развитие социальной успешности молодежи в социально-культурной деятельности студенческого педагогического отряда. – Челябинск, 2010. – С. 99-101.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

С. А. Мурзина
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Система образования нуждается в оценке собственного состояния и планировании необходимых действий, чтобы достичь результатов, которые будут соответствовать окружающим системам: обществу, природе, экономике, политике и т. д. Цель нашего исследования – определение объективных критериев оценивания результатов обучения – компетенций студентов и выпускников представляется чрезвычайно актуальной. Она вызвана и запросами работодателей, преподавателей и потребностями студентов.

Научный интерес к проблеме профессиональной пригодности как свойству метасистемы «человек-профессия» отражен в достаточном количестве теоретических и экспериментальных исследований.

Методологическую психофизиологическую и психологическую основу современных исследований составляют фундаментальные работы Б. Г. Ананьева, Б. М. Теплова, Е. А. Климова, К. М. Гуревича, В. А. Бодрова.

В системе профессионального образования важными научными задачами в исследовании профессиональной пригодности будущего специалиста нами видят-

ся следующие – оценка качества профессионального образования и определение профессиональной компетентности выпускника вуза.

Современные задачи, стоящие перед системой образования Казахстана – это реализация принципов Болонского процесса, его адаптация к исторически сложившимся, реальным условиям национального образования и требованиям казахстанского рынка труда.

В казахстанских вузах для решения этих задач разработана система мероприятий по реализации принципов Болонского процесса, осуществляется переход на модульные образовательные программы, развивается программа академической мобильности студентов и преподавателей. Всё это способствует приведению в необходимое соответствие требований национальной системы образования международным стандартам. Кроме этого, академическая свобода вузов предполагает самостоятельную разработку образовательных программ специальностей бакалавриата/магистратуры/докторантуры в соответствии с Дублинскими дескрипторами, согласованными с Европейской рамкой квалификаций [2].

Всё это актуализирует интерес к вопросам методологии, теории и методики педагогических измерений. Педагогические измерения – это научная теория, сформировавшаяся в течение последнего века на стыке педагогики, психологии, общей (фундаментальной) теории измерений, статистики, математики, логики и философии. Эта сфера научно-образовательной деятельности, получившая признание во многих странах мира (Educational Measurement), не нова и для отечественной науки. Научные издания В. И. Байденко, А. Н. Майорова, Г. Примбетовой, Т. Балыкбаева, журналы и методологические семинары затрагивают разные аспекты оценки качества образования.

Качество образования – ключевая категория, с которой непосредственно сталкиваются все субъекты образовательного процесса: обучающиеся, преподаватели и работодатели. Мы разделяем точку зрения о необходимости определения объективных критериев оценивания результатов обучения – компетенций студентов и выпускников [3].

Педагогические измерения в системе профессионального образования можно определить как процесс отображения числами уровней проявления общекультурных и профессиональных компетенций у студентов и выпускников. В соответствии с Европейской структурой квалификаций компетенции – «использование доказанных способностей, знаний, навыков, а также личностных, социальных, методических способностей в трудовых и учебных ситуациях и для профессионального и/или личностного развития. В Европейской структуре квалификаций компетенции описываются с точки зрения принятия на себя ответственности и самостоятельности» [1].

Как известно, разделяют дескрипторы уровня образования – результаты обучения, необходимые для получения соответствующих данному

уровню квалификаций выпускника и дескрипторы усвоения учебного материала.

Думаем, что достижению заявленной нами цели исследования будут способствовать решение задач:

1) по описанию планируемого результата обучения студента в вузе максимально определено, чтобы не возникало возможности его различных толкований;

2) по созданию инструментария, позволяющего выявлять соответствующие признаки и определять их интенсивность;

3) по разработке перевода результатов измерения в принятую в нашей системе 100 балльной шкале оценивания.

-
1. Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификации (книга-приложение 2) / под науч.ред. В. И. Байденко – Астана, 2010 – С. 103.
 2. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Послевузовское образование. Магистратура. Основные положения. ГОСО РК 5.04.034 – 2011. Утвержден Приказом Министра образования и науки РК от 17 июня 2011 г. № 261.
 3. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования // Высшее образование в России – 2010 – № 5.

А. А. Новикова

Тобольский индустриальный институт

К ВОПРОСУ ОБ УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Объективными условиями развития личности в высшей школе является наличие учебно-познавательной и внеучебной деятельности в которую включается каждый студент. Формирование и развитие личности студента в вузовской среде предполагает создание условий для раскрытия творческих способностей, уверенности в своей уникальности и веры в свои силы. Формирование нового гуманистического мировоззрения, ценностных ориентаций, установок и интересов, а также развитие лучших личностных качеств, духовности, нравственности, профессиональной мобильности, умение работать в команде, принимать верные решения и способность брать на себя ответственность за свои действия и поступки- является главной целью в процессе строительства социальных компетенций, заявленных в стандартах третьего поколения. Одним из важных процессов в формировании социальных компетенций студентов является вторичная интериоризация ценностей образовательной среды и дальнейшая социализация. В данном контексте субъективными причинами развития личности можно обозначить принятие «новых отношений» во внутренней структуре личности, осознание «Я-реального и Я-идеального» в своих глазах, в глазах «авторитетного другого». Развивающая образовательная среда

должна побуждать к необходимости внутреннего развития, активной внутренней деятельности. На основании стандартов третьего поколения, каждому преподавателю необходимо скорректировать свои учебные программы таким образом, чтобы его предмет, включенный в общий курс подготовки специалиста, обеспечивал бы формирование определенной социальной компетенции.

По мнению автора, одной из самых сложных задач вузовской среды на современном этапе является создание таких условий, которые будут способствовать накоплению «внутренней базы» самоактуализации у студента, впоследствии достигнувшего уровня самотранцендентности. Реализация профессиональных и личностных качеств такой «ступени развития» будет возможна непосредственно в определенной практической деятельности. Согласно теории Уайтфилда, самотранценденцию связывают с выходом человека за пределы своего «Я», с его направленностью на других людей, на какое-то дело, в целом, на что-то уже вне самого человека. Вместе с тем, противопоставление самотранценденции, саморазвития, самореализации и самоактуализации как альтернатив, очевидно нецелесообразно. Современная концепция развития должна базироваться на представлении единства саморазвития, самореализации, самоактуализации и самотранценденции. Именно достижение уровня самотранценденции влечет за собой объективную потребность индивида в преобразовании окружающего мира, в его изменении и развитии. В данном контексте подразумевается необходимость двустороннего процесса соразвития, сореализации, соактуализации человека и общества[1].

Действительный, реальный поворот к личности субъектов всего образовательного пространства вуза является залогом успешности функционирования системы высшей школы в целом. Специалистам, преподавателям высшей школы необходимо быть компетентными в вопросах теорий личности, в учебно-воспитательном процессе должны учитываться индивидуальные особенности студента. Такой подход будет способствовать определению оптимальной индивидуальной траектории обучения, развитию личности каждого студента, а также формировать необходимые социальные компетенции, которые станут залогом успешности личности в обществе.

1. Мехришвили, Л. Л. Социальная политика: концептуальные подходы / Л. Л. Мехришвили. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2006. – 226 с.

К. А. Новиков

Челябинская государственная академия культуры и искусств

Л. В. Смирнова

Южно-Уральский государственный университет

СОВРЕМЕННЫЙ СПОРТИВНЫЙ БАЛЬНЫЙ ТАНЕЦ КАК КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ ЛИЧНОСТИ

Несомненно, бальные танцы являются одним из популярных видов хореографии. Причем известными и популярными, особенно в нашей стране, они стали довольно в короткий отрезок времени. Вполне естественно, в течение нескольких лет существовал хаос, но стандартизация и постепенное уточнение движений и фигур, определение их в правила и ограничения исполнения фигур в танцах привели бальный танец к большому прогрессу. Соревнования в этом виде спорта вызывают интерес практически во всех странах мира, и уровень танцевальной подготовки достаточно высок.

Прежде всего, бальные танцы дают умственную и физическую разгрузку, и в этом плане с ними мало, что может сравниться. При серьезном подходе они могут дать человеку такую физическую нагрузку, какую он пожелает; более подготовленным исполнителям танцы позволяют получить вполне эффективную нагрузку без излишнего переутомления; а люди, для которых бальные танцы являются средством отдыха и отстранения от рабочих будней, они обеспечивают умственную релаксацию, которая столь необходима для физического здоровья.

Современный спортивный бальный танец – крупнейшее явление, соприкасающееся с широким аспектом понятий, касающихся спорта, искусства и целого ряда наук, таких как педагогика, психология, эстетика, этика, социология, философия. Важнейшей является психология танцевального спорта, ее взаимосвязи в творческом процессе взаимоотношений тренера с учеником и его родителями, атмосферы танцевального коллектива, процессе создания образа танцевальной пары, влияния всех этих моментов на достижения танцевальной пары, на развитие сценического мастерства, и формирование личности танцоров, и отношения танцора к тому делу, которому он посвятил время.

Все вышеперечисленные моменты являются немаловажными, поскольку влияние каждого из них оставляет глубокий отпечаток как на личности танцора, его судьбе, так и на его танцевальном образе, вследствие чего складываются особенности его восприятия спортивного бального танца, что в свою очередь определяет характер его взаимоотношений со спортивным танцеванием и, в конечном счете, решает: будет ли данный танцор настоящим профессиональным исполнителем или танец явится для него не более чем средством самовыражения без претензий на высокие

спортивные результаты и проб в педагогической, тренерской деятельности. Ни один из этих вариантов, конечно же, нельзя назвать ущербным, проигрышным с точки зрения формирования судьбы и личности конкретного человека, но в каждом из них, несомненно, есть свои плюсы и минусы с точки зрения того наследия, которое может оставить для общества танцор, избравший для себя ту или иную стратегию: танцевальную карьеру или путь индивидуального самосовершенствования через танец.

Воспитание морально-волевых, интеллектуальных качеств, эстетическое воспитание как отдельного спортсмена, так и пары в целом, психологическая подготовка в тренировочном процессе, а также в подготовке к соревнованиям или выступлениям на концертных мероприятиях – эти моменты важны в работе над результатом пары как в спортивном отношении, так и в процессе взаимодействия исполнителей со своим телом, со своим партнером, с тренером, судьями и зрителями. Важно отметить, что не все в спортивном танце определяет тренировку как физическое усилие над своим телом. Секреты успеха действительно выдающихся деятелей культуры тела заключаются не в том, на самом деле, сколько и как прилагается физических усилий для достижения желаемого результата. Сколько спортсменов – столько способов тренировки, хотя, конечно, есть общие, единые законы, в большей степени физиологические, определяющие правила тренировочных нагрузок. Однако одних лишь этих правил недостаточно для достижения действительно эффективного результата. Во много раз эффективность тренировок повышает грамотный психологический настрой на работу со своим телом, что есть осознанная работа плюс усилие духа. В этом отношении необходимо помнить о том, что тренировки заключаются не только в физической работе, но и в психологическом настрое на взаимодействие всех участников тренировочного процесса (руководитель, тренер, исполнители, их родители). Помимо этого необходимо помнить о том, что немаловажно умение не только тренироваться, но и умение правильно и грамотно отдыхать. Не менее важно во время отдыха полностью отключаться не только от физического напряжения, уметь расслаблять мышцы во время отдыха, но и от размышления о проблемах своего танцевания. Отдых только тогда эффективен и дает подпитку организму, когда во время него исполнитель отдыхает и телом и душой. Если же спортсмен с тренировки уносит отрицательные мысли и впечатления, и продолжает культивировать их, добавляя к ним еще какие-либо жизненные трудности, то на следующую тренировку он придет уже усталым, даже если устроит себе четырехдневный перерыв.

Важным моментом в воспитании своего тела – это умение не переставать, ни при каких обстоятельствах, чувствовать себя танцором во всех смыслах этого слова – и спортсменом, и актером, и представителем определенной социальной группы, ведущей свой особый образ жизни и обладающей своим особым имиджем. Очень многие вещи, например осанку,

тренировать в зале – значит убивать время. Их необходимо тренировать в жизни, каждую минуту. И речь идет не только о движении. Именно в жизни мы накапливаем те психологические качества личности, которые затем воплощаем в тренировочный процесс, и в самом танце.

В последние годы балльные танцы пользуются большой популярностью и получили огромное распространение во многих странах мира. Наша страна не является исключением, так как тысячи ребят, подростков и взрослых людей хотят заниматься балльными танцами. Поэтому балльным танцам был присвоен статус – спортивные. Как и любой вид спорта, балльные танцы положительно влияют на физическое развитие тела человека, а также делают его организм выносливым, сильным, здоровым, стройным, красивым, пластичным, гибким. Балльные танцы также воспитывают морально-волевые, эстетические качества: терпение, настойчивость, стремление достичь заданной цели, чувство уверенности в себе, чувство уважения к другим танцорам и своему тренеру, чувство товарищества, ответственность перед партнером.

Специфика спортивных балльных танцев проявляется не только в интеграции спортивной, культурной, эстетической и художественной деятельности как сочетания элементов спорта и искусства, но и в комплексном подходе к воспитанию личности и формированию творческой культурной среды, что помогает устранить традиционный приоритет ценностей физического развития над духовным становлением человека в процессе спортивной деятельности. Спортивные балльные танцы способствуют развитию пластики тела и красоты движений тела, развивают индивидуальные способности, формируют адекватную самооценку, помогают обрести уверенность в собственных силах, дают толчок к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, а также закладывают поведенческие основы межличностного взаимодействия. Следует отметить, что именно гармоничность взаимодействия партнеров, обусловленная степенью развития каждой личности, составляющей дуэт, в конечном итоге определяет неповторимость созданного парой творческого эмоционально-чувственного танцевального образа.

А. В. Овчелупова

Челябинская государственная академия культуры и искусств

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО РУКОВОДИТЕЛЯ ЭСТРАДНО-ОРКЕСТРОВОГО КОЛЛЕКТИВА В ВУЗЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Одна из сложнейших проблем в музыкальной педагогике – это подготовка руководителя оркестра эстрадных инструментов. Специфика профессии руководителя-дирижера оркестрового коллектива заключается в том, что, выполняя художественно-творческие, организационно-управленческие и научно-методические функции, он должен не только приобщать человека к эстрадной культуре, но и уметь работать с творческим коллек-

тивом, личностью, понимая чувства другого человека, его возможности, а так, же развитие и совершенствование языковой и коммуникативной компетенции, достижение такого уровня владения деловой речью, который достаточен для активного и плодотворного участия будущего специалиста в профессиональной деятельности. При этом очень важно обеспечить такой уровень общеобразовательной подготовки студентов, который включал бы их общее и языковое развитие, а также совершенствование их коммуникативной компетентности, что необходимо для активного и плодотворного участия в профессиональной деятельности. Все вышеизложенное и обуславливает актуальность проблемы.

Коммуникативная компетентность, компетенция, руководитель, эстрадно-оркестровое творчество, communicative competence, the competence, the head, pop– jazz orchestral creativity.

В конце 1960 – начале 1970-х гг. в западной, а в конце 1980-х гг. в отечественной литературе зарождается компетентностный подход в образовании. На данном этапе развития педагогической науки не существует точного определения понятий «компетентность» и «компетенция».

Термин *компетентность* означает разный смысл и понятие «компетентность», этимологически связано с понятием «компетенция». В литературе наряду с этим термином употребляются смежные с ним понятия – «профессионализм», «квалификация», «педагогическая культура», «педагогическая образованность».

Педагогическая наука начала заниматься вопросами компетентности позже других наук, базируясь на результаты исследований в области социологии, психологии, философии, математики, кибернетики и др. С одной стороны расширение терминологического аппарата, внедрение новых категорий является неотъемлемой частью развития педагогической науки, которая должна не только соответствовать потребностям современного общества, но и двигаться с опережением. С другой стороны новые термины часто вызывают неточность и многозначность интерпретации. На современном этапе развития в педагогике, как было сказано выше, не существует точного определения понятий «компетентность» и «компетенция». Исследователи определяют проблематику данного вопроса по-разному.

Т. В. Иванова отмечает «недостаточную разработанностью понятийного аппарата, что создает значительные трудности при определении перечня компетенций, понятия «компетенция» и «компетентность» обычно рядопологаются, поэтому возникает вопрос: это одно и то же или это разные понятия?» [1, с. 16].

В нашу эпоху модернизации и компьютеризации, руководство оркестрово-исполнительским коллективом является одной из областей человеческой практики. Это понятие профессиональной принадлежности, указывающее на вид и трудовую деятельность человека, определяет существо профессии, которая имеет свою внутреннюю структуру и специфику. С

помощью данной профессии обеспечивается создание художественных ценностей, организация творческого процесса и удовлетворение духовных потребностей. Но деятельность по решению каждой из этих взаимосвязанных задач является профессиональной прерогативой педагога, воспитателя, художника-творца, исполнителя. Деятельность руководителя оркестрового коллектива своеобразно сочетает функции каждого из них. Она предстает как оригинальный, самостоятельный профессиональный труд, требующий специальной подготовки, соответствующих знаний и умений.

Для качественной профессиональной подготовки руководителей эстрадно-оркестрового творчества в вузах культуры и искусств, необходимы условия, обеспечивающие раскрытие творческих способностей, самореализация личности студентов и коммуникативная компетентность. Сознательное и целенаправленное развитие у студентов навыков руководства, умение осуществлять свои организаторские функции, по-разному используя различные стили руководства и применять их в зависимости от сложившихся обстоятельств, существенно для подготовки учащихся к коллективной работе [2].

Такая подготовка к коллективной творческой и педагогической деятельности осуществляется на протяжении всего обучения посредством прохождения практики работы с творческими коллективами – учебным оркестром в вузе и с внешними коллективами баз практики. Учебный коллектив ставит перед собой не только задачи музыкального образования, но и речевого (коммуникативного) общения с коллективом и окружающими.

Непосредственное речевое общение на профессиональные темы студенту приходится пользоваться различными вариантами речи. Для построения речевого сообщения необходимо уметь: а) выбирать соответствующий коммуникативному намерению способ передачи информации (описание, повествование, рассуждение, доказательство); б) определять программу высказывания и реализовывать ее в адекватной языковой форме; в) объединять отдельные коммуникативно и формально завершенные фразы в структурно-семантически цельный текст [3].

С большой точностью можно сказать, что введение таких учебных курсов, как «Культура речи», «Культура делового общения», «Основы лекторского мастерства», «Основы научного стиля речи и языка специальности», несомненно, станут первым шагом в серьезной кропотливой работе по формированию коммуникативной компетентности будущих специалистов, а кроме того, значительно повысят уровень учебно-профессионального общения студентов с преподавателями и между собой.

Формирование «коммуникативной компетентности» – это цель и задача, но больше всего проблема подготовки будущих специалистов для любой профессиональной отрасли, которая в условиях модернизации отечественного образования, современной науки и производства приобретает особую актуальность.

Овладение «коммуникативной компетенцией» вооружает студентов – будущих педагогов – необходимым языковым инструментарием, который поможет им быть востребованными на рынке труда и успешными педагогами. Кроме того, это важнейшее условие для общения, в диалоге с окружающими людьми.

1. Иванова, Т. В. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы / Т. В. Иванова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 1. – С. 16–20.
2. Кузьмин, Е. С. Руководитель и коллектив / Е.С. Кузьмин, И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов. – Л.: Лениздат, 1974.
3. Митрофанова, О. Д. Научный стиль речи: проблемы и решения / О. Д. Митрофанова. – М.: 1976. – 230 с.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

О. Л. Осадчук

Омский государственный педагогический университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАДЕЖНЫЙ ПЕДАГОГ: НОВАЯ ЛИЧНОСТЬ ДЛЯ НОВОГО ОБЩЕСТВА

Динамизм и глобальный характер перемен, охвативший все сферы жизни современного российского общества, вызывает значительное усложнение содержания труда педагогов, что проявляется в постановке перед ними принципиально новых профессиональных задач. Распространение образования на все общественное пространство ведет к педагогизации многих областей человеческой деятельности, что обязывает носителей педагогической профессии овладевать функциями специалистов из смежных сфер, осваивать новые направления и формы профессиональной активности. Многообразие и неоднозначность педагогических ситуаций требуют вариативных подходов к их анализу и решению, поиска оптимального педагогического инструментария, готовности к импровизации. Стремительно возрастает наукоемкость педагогического труда, что диктует необходимость постоянного повышения уровня образовательной подготовки педагогов. Многочисленные исследования педагогической деятельности доказывают, что она утрачивает черты спонтанного поведения, становится более концептуальной, выступает объектом исследования и проектирования, что с неизбежностью определяет рост степени осмысленности труда педагогов, рефлексии его процесса и результатов [2].

Содержательная насыщенность педагогического труда обуславливает увеличение его сложности и трудоемкости, что в сочетании с экстремальностью условий реализации педагогических действий (перманентной нестандартностью социальной среды, большими информационными, психоэмоциональными нагрузками и др.) превращает педагогический труд в пространство повышенного напряжения. Напряженность труда педагогов

увеличивает риск снижения его качества, вероятность нежелательных последствий. Как показывает изучение научной литературы, при анализе педагогической реальности исследователями широко используются понятия, характеризующие негативные аспекты профессиональной активности педагогов: «педагогическая ошибка», «педагогический штамп», «стереотип педагогической деятельности», «педагогический конфликт», «профессиональная деформация педагога» и др. Неправильные профессиональные действия педагогов влекут за собой невосполнимый моральный ущерб. Таким образом, насущные задачи обеспечения качества педагогического труда в изменяющихся социальных условиях обостряют проблему эффективного противостояния субъекта педагогической деятельности многочисленным трудностям, развития его способности безотказно, своевременно и безошибочно осуществлять профессиональные функции – проблему профессиональной надежности педагога.

Мы полагаем, что профессиональная надежность педагога может рассматриваться как одна из праксеологических характеристик педагогического труда. Праксеологическими, указывают И. А. Колесникова, Е. В. Титова, признаются такие характеристики педагогической деятельности и деятеля, которые их описывают и оценивают с точки зрения «правильности», т. е. обоснованности, нормосообразности, целесообразности, рациональности, продуктивности. К таким характеристикам относятся: качество, результативность, эффективность [2]. В указанном ряду понятий центральное место занимает понятие «качество» как наиболее общее. Качество – это совокупность свойств и признаков, определяющих соответствие образцу [5]. Понятие «качество педагогического труда» конкретизируется через систему таких понятий, как «квалификация», «компетентность», «культура», «мастерство» педагога и др. [2]. Согласно терминологии менеджмента качества ISO 9000:2000 результативность характеризует степень достижения запланированных результатов, эффективность понимается как связь между достигнутыми результатами и использованными ресурсами [4].

Для более полного раскрытия содержания понятия «профессиональная надежность педагога» необходимо указать его отличие от близкого по смыслу понятия «профессионализм педагога». Мы разделяем точку зрения С. А. Дружилова, согласно которой профессионализм – это свойство человека систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях [1].

Об уровне профессионализма человека, считает Ю. П. Поваренков, можно судить по трем критериям. Критерий профессиональной продуктивности характеризует степень соответствия деятельности человека социально-профессиональным требованиям. Его составляют такие объективные показатели результативности деятельности, как количество и качество произведенной продукции, производительность, надежность профессиональной деятельности. Критерий профессиональной идентичности опреде-

ляет значимость для человека профессии и профессиональной деятельности как средства удовлетворения своих потребностей и развития своего индивидуального ресурса. Оценивается на основе субъективных показателей, включающих удовлетворенность трудом, профессией, карьерой, собой. Критерий профессиональной зрелости свидетельствует об умении человека соотносить свои профессиональные возможности и потребности с профессиональными требованиями, которые к нему предъявляются. Сюда входит профессиональная самооценка, уровень притязаний, способность к саморегуляции и др. [3].

Признание функциональным назначением профессиональной надежности педагога обеспечение соответствия реального профессионального функционирования нормативному позволяет определить профессиональную надежность педагога как интегративное свойство, обеспечивающее сохранность качества педагогического труда на нормативно заданном уровне посредством механизма саморегуляции. Отсюда следует, что профессиональная надежность есть специфическая характеристика профессионализма педагога, раскрывающая его способность выполнять требуемые профессиональные функции на высоком уровне в условиях возможного усложнения обстановки, вопреки сбивающим факторам.

Системный подход к анализу профессиональной надежности педагога дает возможность рассмотреть ее как метасистему, состоящую из трех подсистем, которые являются ее относительно самостоятельными функциональными видами. Личностная надежность характеризует личность субъекта педагогического труда. В ней отражается отношение педагога к ценностям и смыслам педагогической деятельности, характер и степень выраженности ее мотивов, индивидуальная значимость педагогических целей, своеобразие стратегий их достижения. Можно предположить, что подсистеме личностной надежности педагога представляют такие личностные свойства, как принципиальность, ответственность, честность, целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, гибкость, рефлексивность и др.

Деятельностная надежность характеризует процесс и результаты педагогической деятельности, которые проявляются в ее безотказности, своевременности, безошибочности, эффективности. Отмечая роль когнитивных, эмоциональных, волевых процессов в регуляции профессиональной деятельности человека, необходимо признать, что подсистеме деятельностной надежности педагога составляют следующие свойства психики: объем и пластичность общепедагогических и специальных знаний и умений, разнообразие педагогического опыта, интеллектуальная и эмоциональная гибкость, развитый самоконтроль и др.

Функциональная надежность отражает состояние организма педагога: объем внутренних ресурсов, необходимых для эффективного выполнения педагогической деятельности, отсутствие утомления, апатии и др. не-

благоприятных психических состояний. Признавая функциональные состояния регуляторами профессиональной деятельности человека, следует сделать вывод, что подсистему функциональной надежности педагога определяют внепсихические свойства (морфологические, соматические, нейродинамические и др.), например, выносливость, работоспособность, восстанавливаемость организма и др.

Признавая правомерность специального, вычлененного рассмотрения отдельных подсистем профессиональной надежности, следует подчеркнуть их взаимосвязь и взаимообусловленность: будучи сами системными образованиями, они получают свою содержательную и функциональную определенность лишь в структуре целого. Все компоненты функциональной структуры профессиональной надежности связаны нисходящими и восходящими влияниями, связи между компонентами могут быть как прямыми, так и опосредованными. Анализ связей компонентов представленной модели показывает, что профессиональная надежность педагога является целостной, нелинейной, замкнутой по структуре, информационно открытой системой.

Механизмы профессиональной надежности педагога – процессы, обеспечивающие структурно-функциональную упорядоченность компонентов системы, их интеграцию и взаимодействие с окружающей средой. В соответствии с нашими представлениями, механизмами функционирования личностной надежности педагога выступают механизмы личностной саморегуляции, отражающие параметры социального поведения и межличностных отношений, обеспечивающих преобразование педагогической среды и самого педагога в процессе труда. Деятельностную надежность обеспечивают механизмы субъектной саморегуляции, представляющие психические уровни реагирования, обеспечивающие предметные преобразования педагога. Механизмами функциональной надежности педагога являются механизмы индивидуальной саморегуляции, обеспечивающие гомеостаз и адаптацию организма к среде. Система механизмов профессиональной надежности педагога отражает состояние индивидуального, субъектного и личностного уровней системы саморегуляции, каждый из которых представляет единую систему энергетического, предметно-действенного и социального регулирования его целевого поведения.

Таким образом, система профессиональной надежности педагога характеризует проявления трудовой активности педагога – его физиологические и психические функции, свойства, процессы, состояния, деятельность, взаимодействие с образовательной системой, «звеном» которой он является. Являясь специфической характеристикой качества труда педагога, профессиональная надежность отражает состояние его индивидуальной системы саморегуляции. Отсюда можно предположить, что разнообразно проявляющиеся нарушения профессиональной надежности педагога связаны, в первую очередь, с несформированностью системы саморегуляции, проблемами в ее функционировании.

1. Дружилов, С. А. Психология профессионализма человека: Интегративный подход / С. А. Дружилов // Журнал прикладной психологии. – 2003. – № 4–5. – С. 35–42.
2. Колесникова, И. А. Педагогическая праксеология / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
3. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
4. Системы менеджмента качества: основные положения и словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.iso.ch> (дата обращения: 20.01.2008).
5. Современный толковый словарь русского языка / Под ред. Т. Ф. Ефремовой: в 3 т. – Т. 1. – М.: АСТ, 2006. – 1168 с.

С. Л. Панасенко

Челябинская государственная академия культуры и искусств

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ГРАЖДАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Роль молодежи в развитии современного человеческого сообщества, особенно современного гражданского российского общества, трудно переоценить, так как все его наилучшие ожидания непременно связываются с молодым поколением. Молодому поколению в современном гражданском обществе принадлежит одно из главных мест. Данная возрастная категория, которая в настоящий период времени занимает ведущие позиции в социальной, культурной, экономической, духовной и политической сферах общества, оказывает большое влияние на развитие современного государства.

На сегодняшний день как в России, так и в других странах сложилась неординарная ситуация в молодежной среде. Очевидно, что активность молодого поколения, его политическая позиция, желание участвовать в принятии государственных решений, является залогом государственной безопасности и социального благополучия. Значительное внимание молодому поколению уделяют наиболее развитые страны мира, международные организации, общественные и частные структуры, политические и экономические институты.

Значение молодежи как субъекта политической жизни (что не всегда связано с реальным участием) признается участниками разных политических сил, как находящихся у власти, так и оппозиционных. И данное положение молодежи на политической арене общества, вызывает интерес к рассмотрению проблемы политической культуры молодежи в современном обществе.

В большинстве стран мира, выделение изучения молодежи в отдельное направление, было вызвано социальными и политическими причинами. В 60-х гг. по многим государствам прошла волна молодежных выступлений, в виде конфронтации молодежи с правящими кругами, акций неповиновений и протестов, стихийных и организованных митингов и шествий. Советская Россия не пережила данного явления, хотя в данный период

времени ощущался социально-политический подъем молодежного настроения, изменение значения молодежи в изучении массовых общественных явлений, зародилась традиция индивидуальных повторных исследований (лонгитюдный метод) молодежи, хотя данная исследовательская практика всего лишь дублировала идеологические штампы того времени. Современная Россия сталкивается с разноуровневыми проблемами молодежной субкультуры, особенно политической. Определенные процессы молодежной политической культуры перешли в стадию разложения, не пройдя в полной мере стадии развития и становления.

Политическая культура, характеризует уровень духовного, идейного, патриотического, эмоционального и интеллектуального развития индивида и общества в сфере политических отношений. Качественная политическая культура современного общества, особенно молодого поколения, и является важным фактором построения справедливого демократического государства, что означает широкое участие населения, особенно молодежи, в процессе организации гражданского общества и системы политической власти в нем. Отчужденность и отдаленность современной российской молодежи в участии построения и совершенствования гражданского общества, на основе непосредственного принятия участия обусловлена, прежде всего, не только общими, как и для всех социальных групп причинами, но и возрастными особенностями данной группы.

Между тем разумная эффективная политизация молодого поколения является необходимым условием устойчивого прогрессивного развития общественно-политического строя современной демократической России, что во многом предопределяет будущий облик нашего государства.

Будущее гражданского общества России неразрывно связано, прежде всего, с формированием молодежной политической культуры, ее социальной и политической ориентацией, гражданскими и политическими ценностями, политическим направлением и взаимодействием с правящими кругами. Нынешнее состояние практически всех сфер жизни российского гражданского общества делает проблему развития политической культуры современной молодежи одной из наиболее главных и первостепенных.

От того, какие социальные, гражданские, патриотические и политические идеалы, нормы, ценности, ориентиры и традиции усвоит российское молодое поколение, во многом будет зависеть ближайшая историческая направленность нашего государства. Рассматривать и анализировать современное общество на предмет развития гражданского долга можно по показателям политической активности среди молодого поколения. В современном гражданском российском обществе говорят о политической культуре общества, о политической культуре государства, о политической культуре власти, о политической культуре партий и общественных движений, но практически ни кто не упоминает о политической культуре молодежи, о ее структуре и особенностях развития, о разногласиях и противо-

речиях, о ее необходимости и важности в развитии демократического российского государства. Сейчас само понятие «политическая культура молодежи», употребляется в довольно абстрагированных, непонятных и противоречивых для общественного понимания значениях.

Количество общественных молодежных организаций и движений, формы представительства интересов молодежи во властных и оппозиционных структурах определяют, насколько высока и активна политическая культура в данной стране. В Российской Федерации, данные показатели и нормы находятся пока в зачаточном состоянии, что и определяет направление более детально изучить природу развития интересов молодежи и ее политической культуры, что в свою очередь, отвечает внутренним потребностям современного российского общества, заинтересованного в расширении теоретических и практических представлений об этих явлениях, имеющих фундаментальное, в том числе и практическое значение, в деле реформирования устройства политической жизни России. В данный отрезок времени, в политической жизни российского общества, все еще преобладают пассивные, деструктивные мероприятия. Такая политическая линия, в особенности относительно молодого поколения, является не правильной и ошибочной.

Сейчас, в так называемый «переходный период», наиболее необходимой является потребность в создании таких условий, при которых будет саморазвиваться политическая культура молодежи, где требуется создание соответствующих благоприятных стартовых условий.

Когда заходит речь о политической культуре молодого поколения, то почти все согласны в том, что ее необходимо активно формировать и развивать, но почти ни кто не знает, что собой представляет новая политическая культура современной российской молодежи и как ее нужно создавать. Само государство и его составляющие институты, в особенности политические и социальные, посредством педагогической науки должны поддерживать политическую активную деятельность российской молодежи, ее политических и общественных организаций и объединений. Взаимодействие педагогики и политики будет воспитывать в молодежи активную политическую, гражданскую и общественную позиции, значение своей значимости и необходимости для своего общества, высокой политической культуры. С педагогической точки зрения, молодежь, в силу своих возрастных психолого-педагогических особенностей, является инициатором тех социальных изменений, которые происходят в глубинах общественно-политической жизни страны.

Политиками не рождаются, ими становятся в процессе политической социализации и целенаправленного педагогического воздействия. В этой связи резко возрастает роль педагогического гражданского воспитания и образования среди российской молодежи, которое в свою очередь способствует формированию чувства ответственности, патриотизма и активной

гражданской позиции. Исключительное многообразие возможных форм политической активности молодого поколения, в отличие от более старшего поколения, и тот факт, что каждый ее отдельный вид имеет свою особенность, причину, цель, неординарные способы воплощения, достижения, реализации, а так же разную степень непредсказуемости результата и многие другие различия, весьма затрудняют научные педагогические исследования в данной сфере.

Политическое развитие и просвещение молодого поколения необходимо. Молодежь как социальная группа не смогла избежать негативного воздействия административно-бюрократической системы, проявившегося в неприятии идеалов современного общества. Поэтому педагогическая наука, в лице педагогов, должна активно участвовать и содействовать в воспитании и развитии политической культуры современной молодежи.

Е. В. Париева

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ФЕНОМЕНА ИМИДЖЕЛОГИИ

Понятие «имиджология» было впервые введено в России. В научный оборот оно вошло в 90-х гг. и быстро получило признание. Впервые эту проблему начал изучать В. М. Шепель. Именно ему научное сообщество обязано появлением самого термина, созданием первой монографии и первого учебника «Имиджология», которая определена им как «философско-эстетическая дисциплина технологического приложения в человековедении». Интерес к имиджологии возрос после ряда его публикаций и особенно после издания его книги «Имиджология: секреты личного обаяния», в которой он заявил, что имиджология – это наука и искусство нравиться людям. Благодаря работам В. М. Шепеля в 90-е гг. XX столетия началось обоснование имиджологии как самостоятельной научно-прикладной области знания. Поскольку ни за рубежом, ни в нашей стране не было подобного научно-прикладного направления и учебной дисциплины, В. М. Шепель предпринял попытку теоретически и практически конституировать имиджологию как российское достижение. Главное предназначение имиджологии, по мнению автора, – научно обосновать, как создавать привлекательный имидж, как выстраивать модели достойного поведения, адекватные тем жизненным ситуациям, в которых оказываются люди. [3; с. 54] Мы согласны с В. М. Шепелем, что имиджология – это технология воздействия. В имиджологии сегодня различают две группы ее научных ветвей: теоретико-методологическую и прикладную.

Первые научные разработки по имиджированию, посвященные различным аспектам управления имиджем принадлежат Р. Ф. Ромашкиной,

Е. И. Манякиной, Е. В. Гришуниной, П. С. Гуревичу, Ф. А. Кузину, В. Д. Попову, Б. Г. Ушикову, В. М. Шепелю, И. А. Федорову и др.

Во второй половине XX в. появились теоретические и практические работы, посвященные проблеме имиджа таких авторов, как А. Н. Жмыриков, Е. В. Егорова-Гантман, Н. И. Сарджвеладзе и др. В. Я. Белобрагин провел глубокий науковедческий анализ имиджелогии как самостоятельной области знаний. Можно утверждать, что в России состоялось крестное туирование этой новой отрасли теоретико-прикладного значения.

В настоящее время «Имиджелогия» активно востребована и является как обязательным, так и дополнительным компонентом учебного процесса во многих высших учебных заведениях, занимающихся подготовкой специалистов по связям с общественностью и рекламе. В некоторых вузах созданы кафедры имиджелогии.

Понятие «имидж» имеет много различных определений, которые формировались на протяжении XX в. Некоторые варианты его употребления иногда противоречат друг другу. Нами были проанализированы наиболее авторитетные справочные и энциклопедические издания, а также определения ряда авторов. Имидж – целенаправленно формируемый образ какого-либо лица, явления, предмета, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо, с целью популяризации, рекламы, обретения устойчивого признания, авторитета.

Под имиджем также понимают образ человека, как правило, авторитетного и имеющего высокий социальный статус (положительную оценку со стороны). Понятие «имидж» относится к таким социальным феноменам, которые живут во мнении людей, хотя четко ими не признаются.

Определение Г.М. Андреевой, по нашему мнению, наиболее объективно отражает сущность имиджа как социально-психологического явления: «Имидж – это специфический «образ» воспринимаемого предмета, когда ракурс восприятия умышленно смещен и акцентируются лишь определенные стороны объекта. Поэтому достигается иллюзорное отображение объекта или явления. Между «имиджем» и реальным объектом существует так называемый «разрыв в достоверности», поскольку имидж сгущает краски образа и тем самым выполняет функцию механизма внушения. Имидж строится на включении эмоциональных апелляций» [1; с. 16].

Д. Ягер кроме социально-психологических характеристик включает в свое определение внешние данные личности. Он пишет, что имидж складывается из всей совокупности черт внешнего облика, речи, манеры поведения, имидж – это искусство «управлять впечатлением» [4; с. 38].

На протяжении XX в. и на рубеже XX – XI вв. данную дефиницию много рассматривали в политической имиджелогии. Это научное направление призвано разрабатывать и использовать теорию и практику формирования имиджа политических деятелей, политических организаций, моделировать имидж политика. Отечественные исследователи Е. В. Егорова-

Гантман и О. И. Гордеева трактуют имидж через понятие «образ», включающий определенные черты, качества, социальные характеристики. Они считают, что имидж – это образ, постоянно воспроизводимый самим субъектом и средствами коммуникации: определенные черты, качества лидера, взятые в единстве политических, мировоззренческих, нравственных, психологических, биографических, внешних качеств, резонирующих в предпочтениях электората. Они конкретизируют определение имиджа в политической сфере, вводя категории первичного, вторичного, идеального имиджа, отражения и представления, а также включив понятие идеала.

Проблема формирования индивидуального и профессионального имиджа как отражения внутренней культуры личности в педагогической науке ранее специально не рассматривалась. Представление об определенной профессии создавалось государством. В настоящее время определилось такое направление как педагогическая имиджелогия. Это научное направление, призванное разрабатывать и использовать теорию и практику формирования имиджа педагогических работников, педагогических учреждений, имиджа самой системы образования в стране, имидж вуза, имидж технологии в образовательном процессе и др. По этим проблемам проведены исследования М. А. Апраксиной, Л. Г. Поповой, Н. А. Тарасенко, В. Н. Черепановой и др.

Е. Н. Русская выделяет три основных компонента в структуре имиджа человека: визуальный образ (костюм, прическа, пластика, мимика, голос), внутренний образ (темперамент, настроение, личностные качества) и менталитет (духовная практика, интеллект).

В конце XX в. Россия становится на путь рыночных отношений. В это время определилось новое направление – профессиональная имиджелогия. Это системное направление, призванное разрабатывать и использовать теорию и практику формирования имиджа профессионалов вне зависимости от конкретного вида деятельности, формировать профессиональный имидж.

Исследование генезиса и современного состояния проблемы формирования профессионального имиджа привело нас к следующим выводам.

Контент-анализ философской, психолого-педагогической, имиджелогической литературы показал, что на современном этапе развития общества происходит дальнейшее углубление и расширение понятий «имидж» и «профессиональный имидж» в области теории и практики профессионального образования в целом и совершенствование процесса формирования профессионального имиджа будущих специалистов в частности.

-
1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
 2. Шелкунова, О. В. Творческая самореализация студентов в учебном процессе вуза: автореферат дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук / О. В. Шелкунова. – Иркутск, 2005. – 18 с.
 3. Шепель В. М. Имеджелогия. Как нравиться людям / В. М. Шепель. – М.: Нар. образование, 2002. – 264 с.
 4. Ягер, Д. Имидж и этикет делового человека / Д. Ягер. – М., 1997. – 128 с.

М. А. Пирожкова

Челябинский колледж культуры

СЛОВО КАК ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НА УРОКАХ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

Современное общество предъявляет к молодому человеку все более высокие требования. В условиях роста социальной конкуренции молодому специалисту необходимо уметь творчески применять те знания и умения, которыми он обладает, совершенствовать свои коммуникативные и речевые способности. Одним из условий развития литературно-творческих способностей является слово, так как в речи проявляется личность. Прежде чем рассматривать слово в контексте развития литературно-творческих способностей, необходимо дать им характеристику. Б. М. Теплов определяет способности как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого [6, с. 189]. А. А. Реан дает следующее определение способностям – это совокупность индивидуально-психологических качеств человека, которая отвечает требованиям широкого класса деятельностей и позволяет успешно решать разнообразные задачи [Там же]. Творчество-деятельность, результатом которой является создание новых, оригинальных и более совершенных материальных и духовных ценностей, обладающих объективной или субъективной значимостью. С. Д. Рубинштейн определяет творчество как деятельность, создающую нечто новое, оригинальное [6, с. 571]. Понятие литературно-творческих способностей в своих работах рассматривали такие авторы как Е. А. Корсунский, З. Н. Новлянская, В. Н. Шамордин, Г. Х. Валеев, понятие творчество раскрывали Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, А. Г. Спиркин и др. Для формирования литературно-творческой деятельности необходимо в первую очередь создать педагогические условия, которые помогут развитию способностей к словесному творчеству.

Развитие речи на уроках культуры речи связано с формированием способности мыслить словесно – с развитием воображения, логической, образной и эмоциональной выразительности. Цель эмоционально-выразительных средств речи состоит в управлении процессом активного мышления слушателей, а не в украшательстве самой речи. Внутреннее эмоциональное состояние и содержание текста внешне выражаются, прежде всего, словом. Слово входит в понятие культура речи и по тому, как человек говорит, можно судить об уровне его интеллектуального развития, о его внутренней культуре. Слово же, с помощью которого построен художественный образ, несет с собой уже известное обобщение, результаты абстрагирующей работы мысли, закрепленные в языке множеством человеческих поколений. Но художественный образ конкретен, и поэтому в поэтическом слове особенно ярко проступает его предметное значение. Эта сторона слова «ожив-

вает» в сознании студента только тогда, когда оно вводит в действие накопления конкретного жизненного опыта, «следы» бывших восприятий, хранящихся в памяти.

Таким образом, поэтическое слово действует на человека по-своему, и к восприятию его надо специально готовить, помогать ему входить с помощью словесно-художественных образов в условный мир литературного произведения. Так естественно возникает необходимость организованной, целенаправленной работы над языком художественного произведения [5, с. 127]. Необходимо сделать идейно-тематический анализ: разобрать тему, идею, сверхзадачу автора, характеристики героев по внешним признакам, по речевым особенностям и т. д. В свою очередь, углубление художественного восприятия ведет к обогащению речи самого учащегося, его пассивного и активного словаря, способности к образному воспроизведению жизненных явлений и фактов, употреблению точных языковых ассоциаций, сравнений, метафор и других выразительных средств языка. Изучение языка литературных произведений, в которых отражается сложное переплетение речевых стилей, ведет к практическому знакомству студента с функциональной стилистикой родного языка. В непосредственной жизни молодой человек не всегда сможет попасть в такие речевые ситуации, которые дадут ему возможность пережить и воспринять проявление родного языка в различных его стилях [3, с. 82]. Чувство стиля писателя и читаемого литературного произведения – это проявление сугубо специфического процесса обогащения и развития речи студента, как на уроках культуры речи, так и при самостоятельной подготовке произведений словесного искусства к их исполнению. Занимаясь развитием литературно-творческих способностей, нарабатывается система творческих заданий по развитию литературных способностей студентов. Проведение уроков креативного типа: урок – сочинение (сказки, считалки, летопись), урок словотворчества, урок эвристическая беседа и т. д. [9, с. 147]. Пробуждают интерес студентов к словотворчеству различные словесные игры, чтобы «почувствовать» слово, звук. Например, методика работы над скороговоркой: составить занимательный рассказ с интересным сочетанием и подбором звуков (Ря-ря-ря едем на моря; Но-но-но будет нам смешно и т. д.). Особый интерес вызывают творческие практикумы, тренинги: «Рифмы-каламбуры» (Елка-иголка-волк-толк), «Составить тренинг с междометиями» (Ого-го выразить восторг, пренебрежение, равнодушие), «Слова-синонимы» (Великан- гигант, исполин, колосс и т. д.), «Слова на заданную букву» (К- кот, ком, компас, крем, крот и т. д.) «Составить ассоциативный ряд» (Театр- вешалка, антракт, актер, сцена, программки и т. д.), «Я начну, а ты продолжай» (... жили-были кот с тигренком... студентам предлагается продолжить историю), «Мини-выступление на заданную тему» (в основе может лежать цитата, крылатое выражение, афоризм), «Составить рассказ на заданное слово» (лимон, вокзал, ручка, подключая видения и т. д.) и др. В процессе такой работы у

студентов развивается фонематический слух, прививается образная и эмоциональная выразительность, чувство ритма. На занятиях культуры речи обязательным условием считается проговаривание своего словотворчества вслух для выработки и тренировки речевого слуха. Далее может возникнуть художественное восприятие, которое осуществляется на основе понимания языка литературного произведения. Чем точнее понято поэтическое слово, чем больше ассоциаций оно вызывает в сознании. Студентам предлагаются такие творческие работы как самостоятельные художественные зарисовки на заданные темы, создание литературных портретов, речевых портретов, написание текста ораторской речи, используя композиционные приемы построения текста, стихотворений-каламбуров на закрепление навыка рифмования слов. Самое главное при этом сформировать у студента эмоциональную отзывчивость, образное мышление, эстетическую реакцию на художественное слово. Таким образом, посредством творческой деятельности, можно перейти к созданию своих студенческих работ. Такого рода творчество при помощи слова является основой воспитания культуры человека, так как цель всех творческих заданий – направить деятельность учащихся именно в то русло, где возможно пробуждение лучших качеств его души. Ценность творческих заданий важна тем, что они воспитывают в студенте обостренное внимание к слову, его значению, структуре, самостоятельность мышления, логику изложения. В связи с этим, слово в развитии литературно-творческих способностей может выступать как многофункциональное дидактическое средство: формирования личности в целом; воспитания учащегося, глубоко и эмоционально воспринимающего произведение и умеющего точно передать свои эмоции слушателю. Литературно-творческая деятельность создает условия для совершенствования способностей, являющихся неотъемлемой частью всесторонне и гармонично развитой личности, специалиста в любой профессиональной сфере; повышает качество функционирования профессионально значимых психических свойств (восприятие, воображение, память, мышление, речь.); формирует мотивацию на творческую деятельность; совершенствует умения (чувство ритма, рифмы, слова, логику изложения, точность словоупотребления, выразительность речи) актуальные для литературно-творческой деятельности; воспитывает индивидуальность, самостоятельность, коллективизм, как профессионально важные качества личности для дальнейших жизненных достижений [2, с. 182].

-
1. Баева, О. А. Ораторское искусство и деловое общение: учеб. пособие / О. А. Баева. – М.: Новое знание, 2002. – 368 с.
 2. Берхин, Н. Б. Литературное развитие школьников: учеб. пособие / Н. Б. Берхин. – М.: Просвещение, 1989. – 197 с.
 3. Корсунский, Е. Н. Развитие литературных способностей школьников / Е. Н. Корсунский. – Л.: Просвещение, 1985. – 90 с.
 4. Кузнецов, И. Н. Практикум по риторике: учеб.-справочное пособие / И. Н. Кузнецов. – Мн.: Соврем. слово, 2004. – 352 с.

5. Мальцева, К. В. Развитие устной речи учащихся на уроках литературы / К. В. Мальцева. – Киев: Просвещение, 1987. – 183 с.
6. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
7. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бородовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2000. – 432 с.
8. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин. – М.: Магистр, 2007. – 346 с.
9. Хуторской, А. В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения: пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
10. <http://www.bibliofond.ru>

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

О. Е. Плеханова

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

**РОЛЬ МОЛОДЕЖИ
В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ**

Молодежь во все времена была наиболее мобильной, новаторской по своему сознанию частью общества. Ускорение темпа жизни и научно-технический прогресс влекут за собой повышение роли и значения молодежи в общественной и социально-культурной жизни общества. Чем быстрее темп технического развития, чем быстрее обновляются знания, условия труда и быта, тем быстрее изменяются условия жизни, к которым необходимо адаптироваться. Новые проблемы и события определяют поиски принципиально новых решений и критическую переоценку прошлого опыта, в связи с чем заметнее становятся и социально-культурные различия между разными поколениями. Однако любые поиски нового молодежь осуществляет, опираясь на опыт и знания, полученные от старших поколений. Кроме того, социально-культурная преемственность не сводится к передаче быстро устаревающих специальных знаний, а включает в себя, прежде всего, усвоение ценностей и традиций, которые передают молодежи старшие поколения.

Люди пожилого возраста менее мобильны, им сложнее адаптироваться к изменяющимся условиям, многие из них испытывают состояния не востребоваемости и ненужности, вызванные как психофизиологическими, так и социальными изменениями, связанными с выходом на пенсию, утратой привычного социального статуса и др. Уже в раннем пенсионном возрасте резко снижается уровень социальных контактов, социальной адаптированности, что резко изменяет психологическое состояние пожилых людей, зачастую приводя к тяжелым депрессиям. На фоне депрессии происходит обострение хронических заболеваний, что ведет к утрате способности к самообслуживанию.

Конструктивное взаимодействие между поколениями является одним из основных условий душевного комфорта, как пожилых людей, так и

молодежи. В связи с этим необходим поиск путей для взаимодействия людей различных поколений, что будет способствовать передаче опыта молодым и реабилитации пожилых людей.

Реабилитация как возвращение к прежнему состоянию или прежней способности функционирования особенно актуальна для пожилых людей. Это связано с тем, что если в других возрастных группах реабилитация необходима лишь небольшому проценту населения, то ввиду происходящих с возрастом изменений (физиологических, психологических и др.), в различных видах реабилитации нуждается практически каждый пожилой человек.

Обращаясь к понятию реабилитация, отметим, что в медицинской энциклопедии реабилитация определяется как (франц. *réhabilitation*, от лат. *re-* вновь + *habilis* удобный, приспособленный) сочетание медицинских, общественных и государственных мероприятий, проводимых с целью максимально возможной компенсации (или восстановления) нарушенных или утраченных функций организма и социальной реадaptации (или адаптации) больных, пострадавших и инвалидов [4]. В приведенной трактовке обнаруживаются различные грани реабилитации: медицинские, психологические и социальные. Что подчеркивает ее многоаспектность, указывая на взаимосвязь различных наук, и обуславливает распространение термина реабилитация из медицины в другие сферы научной и практической деятельности (философию, социологию, педагогику, психологию и др.). Например, авторы психологической энциклопедии Р. Корсини, А. Ауэрбах определяют реабилитацию как «процесс, направленный на достижение определенных целей у индивидуума, перенесшего травму, заболевание или ослабляющее состояние. Реабилитация предполагает, что этот индивидуум ранее был способен адекватно функционировать в тех сферах деятельности, активность в которых подверглась ослаблению. Целью реабилитации является возвращение к прежнему состоянию или прежней способности функционирования» [3, с. 1096]. Е. И. Холостова трактует реабилитацию как систему мероприятий, имеющих целью быстрее и наиболее полное восстановление способности к социальному функционированию больных, инвалидов и других категорий дезадаптивного населения [5]. Во всех случаях реабилитация объективно направлена на предупреждение и замедление процессов старения человека различными средствами, что определяет виды реабилитации: медицинская, психологическая, педагогическая, социально-экономическая, профессиональная, бытовая, социальная.

В последнее время активно стало развиваться направление реабилитации, связанное с участием пожилых людей в социально-культурной деятельности. В результате чего различными средствами культуры у пожилых людей укрепляется физическое и психическое здоровье, исчезает депрессия, преодолеваются психологические барьеры в общении, что определяет данный вид реабилитации как социокультурная. Под социокультурной реабилитацией пожилого человека понимается система организа-

ционных и методических мер воздействия, применяемых с целью оказания помощи в восстановлении (компенсации) нарушенных или утраченных способностей к деятельности у граждан пожилого возраста средствами культуры, через осуществление социокультурной деятельности, в соответствии с их духовными интересами, потребностями и потенциальными возможностями [2, с. 109].

Отметим, что при анализе понятия «социокультурная реабилитация пожилого человека» обращает на себя внимание многогранность рассматриваемого феномена, который включает в себя несколько составляющих: «социальное», «культурное», «реабилитация», «пожилой человек», что определяет его суть. Так «реабилитация» предполагает, что индивидуум ранее был способен адекватно функционировать в тех сферах деятельности, активность в которых подверглась ослаблению. Целью реабилитации является возвращение пожилого человека к прежнему состоянию или прежней способности функционирования. Понятие «Социальное» указывает на обращение к личности человека с ограниченными возможностями и предполагает достижение положительных изменений его образа жизни в социуме, так как полноценная жизнь человека вне социума практически не возможна. Понятие «культурное» обозначает те средства, с помощью которых пожилой человек проявляет и реализует свой духовный, творческий потенциал. «Социальное» предполагает выход человека на такой уровень коммуникации, который позволит ему вступать в обычные социальные контакты. «Культурное» – подразумевает наполнение процесса реабилитации конкретным культурным содержанием и предполагает участие пожилого человека в процессе освоения и передачи культурных ценностей, самостоятельное художественное творчество в различных видах искусств (музыка, литература, живопись, театр и др.). Также «культурное» указывает на качество и сферу проявления активности пожилого человека в сфере культуры, на результаты его творчества в процессе социокультурной деятельности. «Социальное» предусматривает различные формы взаимодействия пожилых людей между собой и с окружающей их средой, а «культурное» предполагает получение определенных результатов этого взаимодействия [1; 6].

Социокультурная реабилитация пожилых людей имеет свои особенности, которые обусловлены, прежде всего, возрастными, функциональными изменениями организма. Конечной целью социокультурной реабилитации можно считать хорошее физическое и психологическое состояние пожилого человека, его активное участие и социальную интеграцию в общество, включенность в социальные структуры, связанные с различными сферами жизнедеятельности человека. От степени включенности каждого гражданина в социально-культурные взаимодействия во многом зависит качество его жизни.

Осуществление социокультурной реабилитации возможно как в условиях семьи, так и в различных учреждениях культуры. Во многих семьях

подрастающим поколением занимаются бабушки и дедушки, что при благоприятных условиях способствует социокультурной преемственности в отношении молодежи и социокультурной реабилитации пожилых людей. Возможны совместные просмотры фильмов и передач с последующим обсуждением увиденного, посещение театров и кинотеатров, совместные экскурсионные и туристические поездки, занятия спортом, передача опыта в отношении ремесел и разных видов декоративно-прикладного искусства со стороны старших, передача знаний о технических новинках и навыков работы с ними (бытовая техника, компьютер, интернет и т.п.) со стороны молодежи, проведение праздников.

Однако из-за разрозненности проживания и ряда других причин подобное социокультурное взаимодействие поколений зачастую невозможно. В связи с чем в Российской Федерации на региональном и муниципальном уровнях постепенно реализуется новый подход в организации социальных служб, направленный на создание условий для проведения социокультурной реабилитации пожилых людей в учреждениях социального обслуживания. Например, создаются клубы по интересам или клубы общения для людей различных возрастов. На протяжении нескольких последних лет проводятся различные акции, направленные на взаимодействие молодежи и пожилых людей. Кроме того существуют общественные, волонтерские организации, состоящие преимущественно из молодежи, которые оказывают помощь людям пожилого возраста.

Отметим, что в настоящее время осуществляют социокультурную реабилитацию пожилых людей люди разных возрастов – это как социальные педагоги и работники, так и представители других специальностей: музыканты, хореографы, художники, психологи и др. Однако можно констатировать, что пока не хватает специалистов, владеющих технологиями социокультурной реабилитации граждан пожилого возраста. Соответственно для молодежи, как наиболее мобильной и открытой всему новому социально-демографической группы, появляются перспективы в овладении данным видом деятельности. Что определяет потребность включения в учебные программы подготовки социальных работников и социальных педагогов, а также представителей смежных специальностей (педагогов-музыкантов, педагогов-хореографов, организаторов социально-культурной деятельности, режиссеров и др.) специализаций, спецкурсов, практических занятий, раскрывающих особенности организации и осуществления социокультурной реабилитации с людьми пожилого возраста, что будет способствовать улучшению процессов по данному виду реабилитации, продлению активного долголетия людей пожилого возраста.

Таким образом, социально-культурная деятельность во всем ее многообразии занимает достойное место в комплексе мер реабилитации пожилых людей. Актуализация вопроса о необходимости реабилитации средствами культуры и подготовки специалистов в данной области свидетельст-

вует о смене сложившихся в России стереотипов и признании эффективности подобного вида реабилитации для людей пожилого возраста. При благоприятных обстоятельствах молодежь, как наиболее активная, революционная группа, может участвовать и осуществлять социокультурную реабилитацию людей пожилого возраста, что в свою очередь будет способствовать передаче опыта и социокультурной преемственности поколений.

1. Жарков, А. Д. Социально-культурные основы эстрадного искусства: история, теория, технология: учеб. пособ. для вузов культуры и искусств. Ч. II / А. Д. Жарков. – М.: МГУКИ, 2004. – 215 с.
2. Проблемы старости: духовные, медицинские и социальные аспекты. – М.: Свято-Димитриевское училище сестер милосердия, 2003. – 256 с.
3. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха – 2-е изд. – М.: Питер, 2006. – 1096 с.
4. Реабилитация [Электронный ресурс] / Медицинская энциклопедия // Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_medicine/26348
5. Холостова, Е. И. Социальная реабилитация: учеб. пособие / Е. И. Холостова, Н. Ф. Дементьева. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2003. – 340 с.
6. Ярошенко, Н. Н. История и методология теории социально-культурной деятельности: учебник / Н. Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2007. – 360 с.

Ж. С. Позднякова

Южно-Уральский институт управления и экономики

ИСТОРИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ МЫСЛИ КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ МЕНЕДЖМЕНТА

Управление появилось вместе с обществом. При объединении даже двух человек для достижения общей цели, возникала необходимость в координации их совместной деятельности.

Одному приходилось брать на себя обязанности руководителя, а другому становиться подчиненным и исполнять распоряжения [8].

Любая наука базируется на использовании исторического опыта. Изучение уроков истории позволяет избежать противоречий и ошибок, встречающихся на ранних этапах развития науки. Наука управления в этом отношении мало отличается от других наук. Как и любая наука, она интересуется прошлым, настоящим и будущим. Анализ прошлого позволяет лучше понять настоящее, чтобы спрогнозировать будущее развитие. Жизнь подтвердила, что любая сфера общественной жизни нуждается в специализированном управлении. В итоге появилась особая наука, которая стала заниматься вопросами управления профессионально, так появился менеджмент.

Менеджмент – это научно-практическая и учебная дисциплина, посвященная проблемам управления в организации (на предприятии), на государственном, муниципальном и международном уровне [4].

В последнее время в этой науке стал четко просматриваться человековедческий аспект, начало которому положили Анри Файоль, Мари Паркер Фоллет, Фриц Ротлисбергер, Макс Вебер, Фредерик Тейлор.

На собственной практике Фредерик Тейлор показал необходимость в профессиональном управлении, у него не было опыта управления, и он полагался исключительно на собственные исследования. Его лобовая атака производственных проблем привела к ранним конфликтам с рабочими. Как только он завоевал авторитет среди рабочих, то сразу принялся за исправление ситуации. Он не мог смотреть равнодушно на то, что рабочий делал меньше, чем может. Для него это было противоестественным и, возможно, представлялось большим грехом [5]. Труд был сильно специализирован и требовал поддержки и координации, интеграции и систематизации работы. И совсем не случайно, что первые попытки систематизировать управление исходили от инженеров. Инженеры создавали оборудование, содействовали его внедрению, помогали советами по его использованию и оказывали большую помощь в решении управленческих проблем. Поэтому первые авторы в области менеджмента подчеркивали технологию и методы управления эффективностью производства в рамках цеха, что являлось в то время главной проблемой производства. Один из этих инженеров выделяется своим особым вкладом положением в систематизацию управления. Это был Тейлор и именно поэтому, он получил признание как «отец научного менеджмента» [1].

Но и отечественные теоретики и практики не оставались в стороне и внесли значительный вклад в развитие человековедческого подхода.

Российский ученый Л. Крживицкий разработал учение о профессиональных типах и даже пытался построить карту «размещения в обществе способностей» [7]. На рубеже XX в. усиливается интерес к социальным прогнозам, изучению различных форм профессиональной ориентации и социальной организации. Такой интерес во многом стимулировали экспериментальные исследования всемирно известного русского физиолога И. М. Сеченова, послужившие основой для созданного им позже теоретического учения о трудовых движениях человека.

Таким образом, теоретические основы учения о трудовом действии появились в России раньше, чем в Америке и Европе. Их практическим осуществлением занялся в начале XX в. Велавенцев, идеи которого, согласно оценкам Гастева, по методической стройности оставляют позади работы Гилбретта [5].

В идеях Суворова А. В. были отражены самые прогрессивные для того времени теоретические и практические положения построения армии и ее управления, в труде «Наука побеждать» зафиксировано насколько важно заботливо относиться к солдатам, уважительно обращаясь с ними.

Гвишиани Д. М. написал одну из лучших работ по человековедческому менеджменту «Организация и управление: социальный анализ буржуазных теорий», в которой призывал к нравственным ценностям.

Основателем советской школы человековедческого управления, по праву, считается Афанасьев В. Г. Он первый в своей монографии рассмотрел вопрос « управленческие отношения – человеческие отношения», с позиции психологии, социологии и этики обосновал необходимость гуманизации профессиональной подготовки.

Идея комплексной теории управления органически связана с пониманием многомерного, комплексного характера реальной управленческой деятельности, реального менеджмента [2].

Теория управления призвана изучать «живую» управленческую деятельность, интегрирующую в себе технические, экономические и социальные стороны, выявлять присущие ей цели, закономерности, принципы [6]. События августа 1991 г. ознаменовали собой завершение социалистического этапа общественного развития. Одновременно это означало окончание и очередного этапа эволюции отечественной управленческой мысли. С этого момента она вступает в современный этап своего развития, связанный с проведением радикальных рыночных реформ и построением принципиально новой системы хозяйственного управления [3].

Направление «Менеджмент» для России явилось новым. Ее появление можно зафиксировать 90-ми годами, переходом к системе рыночной экономики.

Основной акцент переместился от машин к человеку, его психологическим особенностям. Появилась потребность в коммуникабельных, уверенных в себе личностях, в руководителях-профессионалах.

Образование сегодня нацелено на подготовку менеджера-специалиста, отвечающего общепринятым стандартам. Интеграция России с мировой экономикой обуславливает обогащение отечественной модели управления рациональными элементами моделей менеджмента различных стран [7].

В создавшихся условиях особое значение приобретает получение нового знания по искусству управления.

Развитие человековедческой направленности в исследованиях по управлению можно проследить в работах Л. Я. Дятченко «Социальные технологии в управлении общественными процессами» (1993г.), С. Т. Гурьянова «Экономическая социология и психология в системе управления» (1996 г.), В. П. Казначеева «Проблемы человековедения» (1997 г.).

Проведенное историографическое исследование свидетельствует о все более возрастающем интересе ученых, теоретиков и практиков к использованию человековедческого подхода при толковании компетенции менеджера.

Знание истории необходимо, так как дает возможность проанализировать основные вехи эволюционного развития науки и систематизировать их. Лишь зная прошлое, можно говорить о будущем в осознании роли науки в жизни всего общества в целом и профессиональной деятельности конкретного человека, в частности.

1. Абчук, В. Лекции по менеджменту: решение, предвидение, риск / В. Абчук. – СПб.: Союз, 2006.
2. Васильева, Г. А.. Организационное поведение: учебное пособие для вузов / Г. А. Васильева, Е. М. Деева. – М.: Юнити, 2005.
3. Веретенникова, О. Л. История педагогического менеджмента: моногр. / О. Л. Веретенникова. – 2006.
4. Веснин, В. Р. Основы менеджмента / В. Р. Веснин. – М. Г.Д «Элит – 2000» – 2001.
5. Дункан, Дж. основополагающие идеи в менеджменте. Уроки основоположников менеджмента и управленческой практики / Дж. Дункан / пер. с англ. – М.: Дело, 2005.
6. Краснова, В. А. Семь нот менеджмента / В. Краснова, А. Матвеева. – М.: Дедал арт., 2006.
7. Прохоров, А. П. Перспективы развития российской модели управления / А. П. Прохоров // Менеджмент в России и за рубежом. – 2003. – № 2.
8. Семенова, И. И. История менеджмента: учеб. пособие для вузов / И. И. Семенова.– М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2005.
9. Чудновская, С. Н. Введение в специальность: учеб.-метод. комплекс для студентов дневной и заочной формы обучения с применением дистанционных технологии. – Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2002.

Ю. В. Ребикова

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХ МЕРОПРИЯТИЙ С ПЕДАГОГАМИ
ПО ПРОБЛЕМЕ ВИЧ-ИНФЕКЦИИ.**

Дискриминация и социальная изоляция людей, живущих с ВИЧ-инфекцией, подрывают усилия по противодействию СПИДу; эпидемию СПИДа в России остановить не возможно до тех пор, пока ВИЧ-инфицированные подвергаются дискриминации. Такие выводы содержатся в периодической печати, освещающей проблемы жизни людей с данным заболеванием.

Челябинская область занимает 7 место в Уральском регионе и 14 место в Российской Федерации по количеству ВИЧ положительных граждан, среди которых значительное число занимают дети. То есть в области явно существует необходимость в формировании системы педагогического сопровождения как самих детей, так и педагогов, которые, не думая об этом, сегодня могут столкнуться напрямую с вопросами обучения и воспитания ВИЧ позитивных учащихся в как сейчас так и в дальнейшем.

Необходимость обучения педагогов взаимодействию с ВИЧ позитивными учащимися, с одной стороны, обусловлена тем, что не решены проблемы: подготовленности сотрудников образовательных учреждений к общению и сотрудничеству с людьми, живущими с ВИЧ-инфекцией; предвзятости педагогов в отношении к детям и родителям с ВИЧ положительным статусом; невыполнения нормативно-правового сопровождения деятельности педагога внутри образовательного учреждения.

С другой стороны, мы осознаем позицию большей части педагогов, которые считают, что о ВИЧ-инфекции они знают все, так как в рамках образо-

вательных профилактических программ, как для детей, так и педагогов мы говорим уже более 20 лет. Но в педагогическом сознании очень четко сохраняются стигмы 90-х гг., заложенные средствами массовой информации.

В доказательство этих слов можно привести следующие данные входного анкетирования по проблеме ВИЧ информированности педагогов. Так на вопросы:

- чтобы избежать заражения ВИЧ-инфекцией, надо ли избегать общения с ВИЧ-инфицированными, да – отвечают 89 % опрошенных;
- лечение ВИЧ-инфекции практически не имеет смысла – выбирает порядка 70 %;
- отрицательный результат анализа на ВИЧ-инфекцию, полученный через месяц после эпизода рискованного поведения, свидетельствует об отсутствии заражения? Да – считают более 90 % опрошенных;
- ВИЧ-инфекция у беременной женщины приводит к рождению ребенка, инфицированного ВИЧ в 95 % случаев – думают 78 % опрошенных;
- у сотрудников детских учреждений, работающих с ВИЧ-инфицированными детьми, существует высокий риск профессионального заражения – определяют как высокий 76 % проанкетированных.

Это подтверждает, ранее высказанное нами предположение, что применявшиеся формы и методы организации обучающе-профилактического процесса для педагогов не достаточно эффективны [1]. Нам представляется целесообразным применение специально подобранных тренинговых технологий, обучение по которым было предложено нам в рамках проводимого исследования.

Слушателями семинаров–тренингов было отмечено что, у них не только изменилось качество знания по вопросам ВИЧ-инфекции как заболевания, но и изменилось их отношение к детям, имеющим данный статус. Это отношение стало более позитивным, лояльным. Но в то же время, слушатели отмечают, что для организации подобной деятельности внутри учреждения должна существовать группа обученных, профессионально подготовленных единомышленников. На Руси в подтверждение этой мысли есть хорошая поговорка: «Один в поле не воин». Эта позиция слушателей обусловлена на наш взгляд следующим:

- подходы и принципы обучения взрослых отличаются от подходов и принципов обучения детей, к которым привыкли классические учителя предметники;
- необходимо вживание и самоприсвоение не только новой терминологии, знаний по проблеме ВИЧ-инфекции, но и изменение собственной педагогической, нравственной позиции к данной проблеме. Педагог, проводящий занятия, должен осознанно верить в то, о чем он говорит, уметь быть убедительным;
- в процессе работы со слушателями требуется огромное психоэмоциональное напряжение, необходимое для принципиального изменения,

«переворота» взгляда слушателей на весьма неоднозначную проблему СПИДа в социуме.

Необходимо так же отметить, что проведение семинара по данной проблеме имеет несколько этапов.

Начальный этап. Озвучивание темы, цели и задач семинара. На этом этапе четко просматривалась позиция слушателей как:

- «Опять об этом? Да я уже знаю об этом больше, чем сами врачи?»;
- «Еще я их пушу в класс? Да он там всех перезаразит?»
- «Да родители других его «сожрут», когда узнают?»;
- «Кто мне сообщит, что он болен?»;
- «Кто будет отвечать, если заболеют другие дети».

Второй этап можно назвать этапом – вхождения в проблему, когда за счет использования активных форм обучения идет информирование о современных представлениях о заболевании, линии жизни больного с ВИЧ-инфекцией, освещаются права родителей и детей как ВИЧ положительных так и отрицательных, рассматриваются подходы по специфике организации профилактической работы с детьми и взрослыми, оказании первой медицинской помощи и т. д.

Последний этап – этап реформирования позиции. Специально организованный в рамках семинара – этап саморефлексии: «Кто я и как я отношусь к тем, кто «ВИЧ+»? Что я могу сделать в их поддержку? Как я могу организовать работу по профилактике ВИЧ в образовательном учреждении?».

Самыми продуктивными можно считать занятия, которые выходили на переосознание позиции педагога как воспитателя, в руках которых находится хрупкая душа маленького человека, в будущем Гражданина РФ.

По итогам обучающего семинара опрошенные слушатели изменили свое отношение к ВИЧ-инфицированным детям: чувство жестокости, агрессивности сменились на понимание и сочувствие; они готовы постараться оказать им поддержку.

Нарушение прав людей (особенно детей), инфицированных ВИЧ, может дополнительно способствовать распространению эпидемии и усугублять ее последствия. Уважительное же отношение к ним, соблюдение их прав, защита от дискриминации будет способствовать снижению уровня передачи ВИЧ, созданию более благоприятных социально-экономических условий и развитию человеческого потенциала. Сегодня мы должны осознать, что использование подходов, основанных на социальном отчуждении людей, живущих с ВИЧ, в любой среде – будь то школа, медицинское учреждение или рабочее место – не приносит никаких выгод для общественного здоровья и может лишь ослабить противодействие эпидемии. Общество должно не только изменить свое отношение к людям, затронутым эпидемией, но и изменить свое отношение к своему здоровью и поступкам.

1. Емельянова, Л. А. Развитие профессиональных компетенций педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Ю. В. Ребикова, Л. А. Емельянова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития: труды международного сотрудничества. – Челябинск: Изд. Центр ЮУрГУ, 2009. – С. 50–53.

Т. Н. Руднева

Казахский национальный университет искусств, г. Астана

РОЛЬ ВООБРАЖЕНИЯ В ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕВЦА

Воображение всегда сопутствует любой деятельности человека. Что бы мы ни делали, какую бы задачу ни ставили, мы, прежде всего, мысленно представляем, как будет выполняться это действие или эта задача, а потом уже приступаем к их реализации. Воображение тесно связано с эмоциональной жизнью. Чувства стимулируют воображение, и наоборот, ярко воображая, мы активизируем воображаемую сферу чувств. Особое место в развитии воображения музыканта играют музыкальные впечатления. Ему важно понять язык музыки, найти связь музыкальных переживаний с другими впечатлениями. Музыка — особый язык, представляющий собой своеобразное отражение жизни в форме звуков. Для развитого в музыкальном отношении человека она полна значения, ассоциативна. Ассоциации связаны с внутренним миром человека, впечатлениями от природы, взаимоотношений с людьми, различных явлений окружающего мира, произведений искусства. Конечно, язык музыки часто лишен той конкретности, которой отличаются словесные описания. Однако музыкой можно выразить то, что нельзя описать словами. Музыка – специфическое средство общения людей, при помощи которого они могут или непосредственно передавать друг другу свои впечатления, переживания, или запечатлеть их в форме нотных знаков. Вокально-исполнительская деятельность певца немыслима без развитого творческого воображения. Певец, получая новую роль, впервые знакомясь с неизвестным ему произведением, сразу включает в работу воображение, в котором оживают персонажи, их внешний вид, манера поведения, общая обстановка действия на фоне которой проходят события. В вокальной музыке, обычно связанной со словами, содержание подсказывает литературный текст. Однако он часто воссоздает лишь общую картину, настроение, а музыка является главным выразителем идеи, основной, наиболее ценной в художественном отношении стороной произведения. Это, прежде всего, относится как к оперным произведениям, в которых драматическая ситуация довольно ясна, так и к камерным сочинениям, построенным в форме драматической декламации, мелодического речитатива. Более сложные задачи воображению ставят рисующие картины природы и различные состояния человека романсы, в которых отсутствует четкая сюжетная линия, где слово является темой для лирического излияния музыки, а воображение должно вызвать многочисленные вокально-исполнительские ассоциации. Певец-артист должен уметь ясно представить себе те или иные образы, состояния, ситуации, уметь быстро переключаться с одного образа-состояния на другое. Поэтому, студента-вокалиста перед началом исполнения следует

научить вводить в действие воображение, не допуская пения, как говорят «с пустыми глазами», без ясного представления образов сочинения, его идей и мыслей. Способность к воображению развита у разных людей в различной степени. Одним достаточно просто что-либо представить себе, как воображение сразу начинает создавать картину одну за другой. Такие картины могут быть чрезвычайно яркими и точными. У других воображение работает с трудом, оно вялое и быстро иссякает. Между тем для певца, необходимо яркое внутреннее видение того, о чем он поет. Способность к такому воображению может быть развита путем соответствующей тренировки.

Материалом для воображения студента служат его впечатления, знания и личный опыт. Потому артисту-певцу необходимо, запоминая, «накапливать» свои чувства и впечатления. Воображение исполнителя обогащается образами и видениями, когда он изучает или знакомится с биографическими данными и творчеством композитора, поэта, либреттиста, с эпохой, в которую они жили или которую описывали. Большую помощь в этом оказывают иконография, литературно-исторические источники, живопись, архитектура, музыкальные произведения. Однако во всех случаях яркое проявление воображения возможно только тогда, когда не только накоплен достаточный материал, но еще и когда он активно используется. Критерием правильности работы нашего воображения является практика. Воображение – основа многих педагогических приемов в профессиональном воспитании певца. Способность представлять себе различный характер певческого звука, в соответствии со сценическим образом, в зависимости от поставленных исполнительских задач или педагогических требований, необходимо развивать у каждого студента. Таким образом, воображение является основной двигательной силой творческого процесса личности человека и играет огромную роль во всей его жизни, в виду того, что вся жизнедеятельность, начиная от приготовления пищи до создания произведений искусства или изобретательства, в определенной степени связана с творчеством. Воображение значительно расширяет и углубляет процесс познания, играет огромную роль и в преобразовании объективного мира. Прежде чем изменить что-то практически, человек изменяет это мысленно. Л. С. Выготский отмечал, что «фантазия создает образы невоспринятых предметов и разрушение этой функции приводит к патологии психики» [1, с. 215]. Существует несколько форм, посредством которых осуществляется связь между воображением и действительностью.

Первая форма заключается в том, что создание воображения всегда складывается из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека. С данной формой связан закон, которому подчиняется деятельность воображения. Этот закон формулируется так: творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазий.

Второй формой связи фантазии и реальности является более сложная связь не между этими элементами фантастического построения и действительностью, а между готовым продуктом фантазии и каким-нибудь сложным явлением действительности. Продукты воображения состоят из видоизмененных и переработанных элементов действительности, поэтому необходим значительный запас прежнего опыта для того, чтобы из его элементов стало возможным построить эти образы. Такая форма связи становится вероятной только благодаря восприятию чужого или собственного социального опыта. В этом смысле, воображение в поведении и развитии человека приобретает очень важную функцию. Оно становится средством расширения опыта человека, вообразившего то, что он не видел, представившего себе по чужому рассказу и описанию то, что в его непосредственном личном опыте не было. Человек не ограничен узкими границами пределов своего собственного опыта. Он может выходить далеко за их рамки, усваивая с помощью воображения чужой исторический или социальный опыт. Такая форма воображения является совершенно необходимым условием практически любой умственной деятельности человека. Образующаяся двойственная, дуалистическая взаимная зависимость воображения и опыта, в первом случае опирается на опыт, а во втором опыт опирается на воображение.

Эмоциональная связь является третьей формой, связывающей деятельность воображения и реальность, проявляющаяся двойственным образом. С одной стороны, всякое чувство, всякая эмоция стремится воплотиться в известные образы, соответствующие этому чувству. Таким образом, эмоция обладает способностью подбирать впечатления, мысли и образы, которые созвучны настроению, владеющему нами в данную минуту. Образы фантазии являются внутренним языком наших чувств. Чувство как бы подбирает отдельные элементы действительности и комбинирует их в такую связь, которая обусловлена нашим внутренним настроением, логикой возникающих образов. Такое влияние эмоционального фактора на комбинирующую фантазию человека психологи называют законом общего эмоционального знака. Сущность этого закона состоит в том, что впечатления или образы, имеющие общий эмоциональный запас, то есть производящие на нас сходное эмоциональное воздействие, имеют тенденцию объединяться между собой, несмотря на то, что между этими образами не существует никакой явной связи ни по сходству, ни по смежности. Получаемое комбинированное произведение воображения, в основе которого лежит общее чувство, общий эмоциональный знак, объединяющий разнородные вступившие в эту связь элементы. Однако существует и обратная связь воображения с эмоцией. Если в первом случае чувства влияют на воображение, то в обратном случае воображение влияет на чувства. Это явление можно было бы назвать законом эмоциональной реальности воображения. Сущность этого закона формулирует французский психолог Т. Рибо: «Все формы творческого воображения заключают в себе аффективные элементы. Это значит, что всякое по-

строение фантазии обратно влияет на наличие чувства, и если это построение и не соответствует само себе в действительности, то все же вызываемое ими чувство является действительным, реально переживаемым, захватывающим человека чувством» [2, с. 258].

Четвертая форма связи между деятельностью воображения и реальностью с одной стороны тесно связана с третьей, но существенно отличается от нее. Сущность данной формы заключается в деятельности воображения с реальностью, при этом построение фантазии может представлять собой нечто существенно новое, отсутствующее в опыте человека, и не соответствующее какому-нибудь реально существующему предмету. Однако, принявшее свое материальное воплощение, это «кристаллизованное» воображение, сделавшись вещью, начинает реально существовать в мире и воздействовать на другие вещи. «Воображение является типологическим и индивидуально-дифференцирующим отношением чрезвычайно существенным проявлением личности» [3, с. 307]. Для творческой деятельности индивида большое значение имеет соотношение между эмоциональностью и критическим контролем интеллекта. В связи с общим направлением деятельности человека, воображение рассматриваемого индивида может проявляться в разных направлениях. Так у одних – это область практической конструктивной деятельности, технического изобретательства, у других – это область научного творчества, у третьих – это область художественного творчества. «В каждом человеке заключен какой-то «кусочек фантазии», но у каждого фантазия и воображение проявляются по-своему» [3, с. 308].

-
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.
 3. Немов, Р. С. Психология: Учебник / Р. С. Немов. – М.: Высш. образование, 2005. – 639 с.
 4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.: ил.

К. С. Рыжковская

Челябинская государственная филармония

НАИБОЛЕЕ ВАЖНЫЕ ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ НАД ДЖАЗОВОЙ ИМПРОВИЗАЦИЕЙ

Импровизация является важной составляющей частью джазовой и эстрадной музыки, поскольку специфика музыкального исполнительства в этих жанрах предполагает органическое сочетание в одном лице функций композитора и исполнителя. Импровизирующий музыкант овладевает экспериментально-поисковой стадией творческого процесса композитора, в которой не фиксируется результат работы в виде законченного произведения. Импровизационная природа джазовой музыки связана, прежде всего, с тем, что в нотной записи невозможно зафиксировать все тонкости испол-

нительских приемов импровизации, присущие ее сочинителю. Стремление к импровизации, проявляющееся в самобытной разработке музыкального материала отдельными участниками, является ценным качеством музыкантов джазового оркестра, ансамбля и, как правило, определяет индивидуальность, творческое лицо коллектива [1].

Обучение искусству импровизации важно еще и потому, что в эстрадных или джазовых коллективах солисту, исполняющему даже записанное в нотах соло, предоставляется больше возможностей проявления творческой индивидуальности по сравнению с участниками коллективов других жанров.

Импровизация, являясь сложным творческим процессом сочинения музыки непосредственно в момент исполнения, требует от музыканта определенной одаренности, умения моментально отзываться на характер исполнения своих коллег, подхватывать музыкальную идею и развивать ее дальше, чутко реагировать на развитие импровизационной линии, вовремя подчеркнуть акценты, помочь в подготовке динамического нарастания кульминации и других специфических навыков, необходимых для создания художественно полноценного импровизационного соло.

Несмотря на то, что большого исполнительского мастерства достигают не все музыканты, руководитель должен предоставить каждому участнику возможность проявить свою индивидуальность в импровизации. При правильной организации учебно-воспитательной работы каждый участник эстрадного или джазового коллектива может овладеть этим мастерством [2].

Опыт работы по изучению искусства импровизации позволяет выделить три этапа в методике обучения импровизации.

Первый этап обучения импровизации формирует у учащихся умение анализировать как само исполняемое произведение, так и отдельные сольные фрагменты в исполнении мастеров советской и зарубежной эстрады и джаза. На этом этапе студент должен учиться осознанно воспринимать музыкальный материал, уметь найти тему, определить ее характер, способы изложения.

Второй этап ставит более сложные задачи. Студент должен научиться следить за развитием темы, находить кульминацию произведения, отдельного соло, определять выразительные средства для достижения кульминации. Итог этого этапа – получение музыкально-слухового опыта, ознакомление с приемами известных импровизаторов, выработка навыка их применения в собственном исполнении. Важность этого этапа обучения заключается в закладывании основ будущей творческой деятельности.

Мастерство преподавателя заключается в умении вовремя определить момент перехода от одного этапа к другому, чтобы избежать увлечения репродуктивной деятельностью, которой увлекаются некоторые начинающие музыканты, видящие свои творческие задачи в комбинировании заученных готовых приемов и фраз. Аналитическая работа не должна прекращаться во время всего периода обучения, поскольку это способствует достаточно быстрому развитию начинающего импровизатора.

Третий этап обучения еще более сложен по своим задачам. Каждый учащийся должен научиться записать импровизацию известного музыканта-исполнителя. Материал подбирается преподавателем.

На начальном этапе обучения импровизации могут быть простыми. Здесь отрабатывается навык более углубленного их анализа не только с точки зрения формы произведения, художественного образа, но и со стороны содержания, особенностей выразительных средств, построения фраз и характера их исполнения. Эта работа способствует развитию слуха, чувства ритма, формы и учит умению записывать собственные импровизации, разрабатывать свои идеи [3].

Педагогическая значимость такого метода заключается в том, что музыкант освобождается от забот, связанных с соблюдением правил голосоведения. При этом подготовленная опытной рукой руководителя гармония стимулирует творческое воображение начинающего импровизатора. Опираясь на гармонический фон, легче добиться красоты и выразительности мелодии. Практика показывает неэффективность обучения импровизации без гармонической основы. Появляется опасность художественной неполноценности импровизации. Преподавателю необходимо уже с первых занятий с начинающими импровизаторами сосредоточить их внимание на полноценности результатов, на эмоциональности исполнения и грамотности изложения музыкального материала.

Основной задачей этого периода является формирование стремления участников к простоте выражения мысли.

-
1. Сапонов, М. Искусство импровизации. / М. Сапонов. – М., 1982.
 2. Маркин, Ю. И. Джазовая импровизация. / Ю. И. Маркин. – М., 1994.
 3. Есаков, М. М. Основы джазовой импровизации / М. М. Есаков. – М., 1989.

СЛОВО НАСТАВНИКА
Канд. пед. наук, проф.

Н. Н. Савина
Елабужский филиал Казанского (Приволжского)
федерального университета

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЫСШИХ И СРЕДНИХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
ПО РАЗВИТИЮ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

Специфика нашего времени состоит в том, что основным источником национального дохода высокоразвитых государств являются не сырьевые, а человеческие ресурсы, то есть возможности человека, позволяющие творчески использовать мировой опыт, управлять производственными процессами, научными исследованиями и инновациями. В связи с этим в последние десятилетия во всех лидирующих государствах усилилось внимание к одаренным людям и одаренным детям в том числе. Учеными отмечено, что темпы и уро-

вень развития стран зависят от количества работающих в них одаренных людей занятых в сфере интеллектуальных профессий. Чем их больше, тем быстрее и эффективнее развивается страна и наоборот. Дело в том, что историческая перспектива развития и мирового лидерства принадлежит тем государствам, которые окажутся конкурентоспособными в создании новых высоких технологий. А это возможно только за счет активной интеллектуальной деятельности, направленной на добывание новых знаний, которые рассматриваются в сложившихся условиях как главный ресурс развития человечества.

Отмеченные особенности развития мирового сообщества обуславливают актуальность проблемы организации специальной работы с одаренными детьми, на которых возлагаются большие надежды, связанные с будущим. Считается, что в мире рождается от 2 до 6 % одаренных детей. Не так уж много, чтобы относиться к ним без должного внимания.

В России, так же как и в других странах, осуществляется эта работа и уже накоплен определенный опыт. В стране сложилась система выявления одаренных детей, создания условий для их самопрезентации и самоактуализации (олимпиады, творческие конкурсы, фестивали науки и искусства, научно-практические конференции и др.), материального стимулирования и финансовой поддержки особо одаренных детей (премии, ценные подарки, различные государственные и негосударственные фонды и др.), определились географические центры работы с одаренными детьми (Обнинск, Москва, Ярославль и др.). В крупных городах, обычно это столицы республик или регионов, создаются специальные школы для одаренных детей. Но резервы повышения эффективности совокупных усилий педагогов учреждений образования разного уровня еще не исчерпаны, а сама проблема повышения эффективности работы с одаренными детьми по мере инноватизации промышленности и экономики приобретает все большую остроту.

Выявление и первичное развитие интеллектуальной одаренности начинается в учреждениях дошкольного образования и продолжается в средней общеобразовательной школе. При этом следует учитывать, что воспитатели детских садов и учителя фактически не имеют специальной психолого-педагогической и методической подготовки к работе с одаренными детьми, что существенно снижает эффективность их деятельности. К тому же, систематическая индивидуальная работа воспитателей детских садов и школьных учителей с интеллектуально-одаренными детьми не стимулируется материально, так как средства на это не выделяются. Она выполняется эпизодически, как реакция на запрос органов управления или на периодически поступающую информацию о различных формах работы с одаренными детьми на внешнем уровне. Отсутствие систематичности в развитии интеллектуальной одаренности также является негативным фактором, снижающим качество этого процесса.

СOLIDНЫМ социальным партнером учреждений общего среднего образования в этом направлении их работы выступают высшие учебные заведе-

ния педагогической направленности. Они оказывают существенную помощь школам, осуществляя индивидуальное научное руководство, например, исследовательской деятельностью одаренных учащихся, а также при подготовке их к олимпиадам, конкурсам и т.д. Как правило, эта работа организуется с теми школьниками, одаренность которых носит ярко выраженный характер. Но есть дети со скрытой одаренностью, которую не всегда и не все учителя видят, не умеют распознать ее, и поэтому не проявляют заботы о таких учащихся. В связи с этим необходимо взаимодействие преподавателей высших учебных заведений с учителями школ направленное на подготовку учителей к более эффективной работе с одаренными детьми.

Одним из направлений этой работы должна быть специальная психологическая подготовка учителей к работе с одаренными школьниками. Она предполагает ознакомление педагогов с теми особенностями, которыми отличаются одаренные дети среди своих сверстников, что необходимо не только для их выявления, но и для учета в работе с ними. Учитель обязан знать, что одаренные школьники предпочитают высокую степень сложности интеллектуальных задач с разнообразной и нетривиальной информацией. Их внимание направлено не только на предмет и явления внешнего мира, но и в себя, что может проявляться в некоторой отстраненности их от общей работы. Для них характерна острая интуиция, стремление к ясности в своем и чужом мышлении. Одаренные дети, по мнению психологов, не отождествляют себя с социальной группой и руководствуются собственной «шкалой ценностей», которая часто не совпадает с общепринятой. А это влечет за собой их обособление от сверстников и проблемы в общении с учителями.

Одаренные дети проявляют спонтанность и импульсивность поведения, сочетающиеся с дисциплиной и самоконтролем. Для них характерны наблюдательность, способность видеть вещи с необычной стороны; готовность прилагать усилия ради нового знания; высокие умственные способности и хорошая память; умение удерживать в голове большое количество идей и сопоставлять их; богатство внутреннего мира, дающее богатство внутренних переживаний; повышенная чувствительность к своим подсознательным мотивам, фантазиям, импульсам; стремление выразить ту истину, которую другие обычно не замечают и др.

Независимость в суждениях, большой диапазон реакций, как разрушительных, так и созидательных, объективная внутренняя свобода личности часто обходится неусидчивым, расторможенным одаренным детям «боком», так как она не нравится не только одноклассникам, но и учителям. Несформированность у одаренного школьника средств общения порождает многие проблемы и личностные конфликты. Многие одаренные школьники проходят через их неприятие, что требует от них определенного мужества.

Забота о позитивном эмоциональном состоянии одаренных школьников, направленная на снижение тревожности, неуверенности в себе, повышение интереса к изучаемым объектам, поддержание настойчивости в по-

лучении искомого результата и удовлетворения от него входят в обязанности учителя, работающего с одаренным учеником.

Большие возможности для развития одаренности школьников содержит учебно-воспитательный процесс. Переход на федеральные государственные стандарты нового поколения предполагает применение продуктивного варианта его организации и формирование таких видов универсальных учебных действий, как личностные, регулятивные, познавательные коммуникативные [2, с. 53–57]. Осознанное и систематическое овладение одаренными школьниками универсальными учебными действиями будет оказывать содействие более эффективному развитию их одаренности.

Особое значение имеет знание учителем дидактических основ процесса обучения одаренных учащихся. Применение технологий проблемного, эвристического и исследовательского обучения, моделей личностно-развивающего и обогащающего обучения и т.д. является важнейшим условием усиления обучающего и развивающего потенциала учебно-воспитательного процесса, в котором участвуют одаренные дети. Эти технологии способствуют наращиванию умственных сил и опыта творческой деятельности школьников как субъектов учебно-воспитательного процесса, а также формированию у них эмоционально-волевого отношения к процессу познания и поддержанию интереса одаренных учащихся к сложной по своей сущности интеллектуальной деятельности. Изучение школьной практики свидетельствует, что учителя достаточно медленно переходят от знаниево-ориентированного обучения к личностно-развивающему, испытывая при этом значительные трудности. Для их преодоления необходима специальная дидактическая подготовка учителей, осуществить которую могут высшие учебные заведения педагогического профиля.

Следующим направлением подготовки учителя к работе с одаренными детьми является организация их исследовательской и проектной деятельности. А. В. Леонтович [1, 112–113] видит особые смыслы в исследовательской деятельности учащихся – это: 1) путь повышения эффективности усвоения учащимися государственных образовательных стандартов; 2) инструмент развития психических функций, общих и специальных способностей, мотивационных установок; 3) способ профориентации и начальной профессиональной подготовки, что проявляется в построении непрерывного образования школа-вуз, отборе талантливых и мотивированных детей с последующей профилизацией их образования на работу в высокоинтеллектуальных областях; 4) средство обретения одаренными детьми культурных ценностей, вхождение в мир культуры через культуру и традиции научного сообщества – развитие способности строить собственные отношения к явлениям окружающего мира, занимать авторскую позицию и т.д. Исследовательская деятельность привлекательна для любознательных и пытливых школьников, стремящихся удовлетворить свой «информацион-

ный голод» и преодолеть интеллектуальные трудности, с которыми им приходится сталкиваться.

Следует отметить, что в предыдущие десятилетия большинство учителей не включали организацию исследовательской деятельности школьников в свои профессиональные функции. В настоящее время многие из них берутся за это направление педагогической деятельности, будучи неподготовленными к нему, не владея культурными нормами исследовательского труда, что также снижает эффективность усилий учащихся и часто вызывает у одаренных школьников лишь разочарование. В связи с этим в школах таких крупных городов Татарстана, как, например, Набережные Челны и Нижнекамск не разрешается заниматься организацией исследовательской деятельности школьников учителям, имеющим квалификационную категорию ниже первой. Кроме того, республиканские центры работы с одаренными детьми периодически проводят обучающие семинары по проблеме организации исследовательской деятельности детей, а вузы педагогической направленности – курсы повышения квалификации учителей по рассматриваемой проблеме.

К научному руководству исследовательской и проектной деятельностью особо одаренных и перспективных школьников могут привлекаться ученые вузов, имеющие большой опыт как собственной научно-исследовательской работы, так и опыт научного руководства исследовательской работой студентов. К сожалению, эта практика имеет хотя и эффективный, но эпизодический характер.

Специфические возможности в развитии одаренности детей и подростков содержит интеллектуальный тренинг, применяемый в ряде средних общеобразовательных учебных заведений. Мы имеем опыт проведения тренинговых занятий с одаренными детьми г.Елабуга в условиях летнего лагеря для одаренных детей «Интеллето», созданном в 2010 г. при ЕГПУ (в настоящее время Елабужский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета), но их можно проводить в школе и на уроках (если задания для учащихся и упражнения имеют предметное содержание), и во внеурочное время.

Учитывая особенности тренинговой работы с детьми, направленной на наращивание их интеллектуального потенциала в условиях летнего лагеря, мы сконцентрировали свои усилия на познавательном блоке универсальных учебных действий. Он включает общеучебные и логические действия, а также действия, направленные на постановку и решение проблем. Универсальные логические действия предполагают владение такими приемами логического мышления, как сравнение, анализ и синтез, определение соотношения частного и общего, обобщение, применение аналогии, индукции и дедукции, доказательства, вычленение главного, выявление причинно-следственных связей и закономерностей, выбор оснований и

критериев для сравнения и классификации объектов, подведение под понятия, выведение следствий, выдвижение гипотез и их обоснование и т.д.

Целью интеллектуального тренинга в лагере «Интеллето» является формирование у учащихся опыта самостоятельного выполнения умственных операций. В его задачи входит: формирование у детей приемов умственной деятельности; преемственное развитие интеллектуальных способностей школьников и их личности; повышение уровня осознанного отношения учащихся к интеллектуальной деятельности; содействие саморазвитию и самосовершенствованию школьников путем активного и сознательного присвоения ими более широкого социального опыта. В качестве основных принципов организации тренинговых занятий выступают принципы развивающего обучения, разработанные Л. В. Занковым, а именно: обучение на высоком уровне трудности; ведущая роль теоретических знаний в обучении; осознание детьми процесса обучения; целенаправленная и систематическая работа над общим развитием всех учащихся; быстрый темп в обучении. Эффективность интеллектуального тренинга обеспечивается также опорой на такие принципы обучения, как: активность и самостоятельность в выполнении заданий; преемственность и осознанность в выполнении заданий; диалогичность и занимательность процесса обучения, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, положительный эмоциональный фон обучения и др.

В процессе проведения тренинговых занятий в условиях лагеря «Интеллето-2010», направленных на интеллектуальное развитие отдыхающих детей, наблюдалось постепенное повышение их интереса к выполнению предлагаемых заданий и самодисциплинирование, проявившееся в сокращении времени на концентрацию внимания для выполнения очередного упражнения. У некоторых из них интеллектуальный тренинг вызывал приподнятое настроение. Уже на третий день занятий заметно стало повышение скорости выполнения заданий. Испытываемые детьми в процессе выполнения заданий трудности, были часто связаны с недостаточным лексическим запасом и привычным для них более низким темпом учебного труда в школе.

Сотрудничество преподавателей высшей и средней школы по развитию одаренности у детей не всегда имеет систематический характер. Если учесть более основательную, можно сказать фундаментальную предметную подготовку преподавателей-ученых, а также их владение методологией и методикой исследования, то перспективность совместной работы школы и вуза по развитию одаренности школьников становится очевидной.

-
1. Леонтович, А. В. Организационно-содержательные проблемы развития исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сб. ст. / под общ. ред. А. С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 112–113.
 2. Фундаментальное ядро содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 59 с.

А. В. Самарина

Челябинская государственная академия культуры и искусств

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТВОРЧЕСКОГО МОЛОДЕЖНОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

Актуальность изучения ценностных ориентаций старшеклассников обусловила появление целого ряда работ, посвященных разным аспектам этой проблемы. Старший школьный возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающей влияние на становление характера и личности в целом. Это связано с появлением на данном возрастном этапе необходимых для формирования ценностных ориентаций предпосылок: овладением понятийным мышлением, накоплением достаточного морального опыта, занятием определенного социального положения. Процесс формирования системы ценностных ориентаций стимулируется значительным расширением общения, столкновением с многообразием форм поведения, взглядов, идеалов.

В связи с этим при формировании и развитии ценностных ориентаций личности старшеклассников немаловажную роль играет культурно – досуговая деятельность. Сфера досуга была и остаётся особо значимой для формирования, развития и социализации личности. Специфика досуга заключается в том, что главным объектом досуговой деятельности индивида выступает он сам, а целью является совершенствование самореализации личности, что подтверждается свободой выбора вида, места, времени и способа её осуществления. Свободное время порождает досуг молодежи, а досуг создаёт условия для развития ценностных ориентаций, прежде всего посредством коллективно-творческой деятельности.

Мы попытались проанализировать состояние проблемы развития ценностных ориентаций старшеклассников в педагогической теории и практике, что помогло операционализировать понятие «ценностные ориентации».

Сложная и неоднородная структура ценностных ориентации личности, двойственность источников их развития, разноплановость выполняемых ими функций определяют и наличие множества классификационных моделей ценностных образований, различающихся критериями, положенными в их основание.

Анализ теоретических подходов к изучению понятия «ценностные ориентации» позволил определить ценностные ориентации как одну из важнейших характеристик личности, которая оказывает влияние на деятельность по преобразованию не только окружающего мира, но и самой себя. Ценностные ориентации рассматриваются нами как направленность сознания и поведения на общественные и духовные ценности, предпочтение к тем или иным; особое личностное образование, являющееся результатом освоения его социально значимых моделей деятельности, трансфор-

мацию этих норм и моделей в индивидуальный опыт глобального отношения к миру и самому себе, помогающий личности занять позицию активного взаимодействия с обществом.

Механизм развития ценностных ориентаций личности обуславливается влиянием внешних факторов (педагогом, коллективом, семьёй, культурно-досуговой деятельностью) и внутренних (установкой на самореализацию, саморазвитие и самоконтроль). В связи с этим мы полагаем, что дополнительное образование детей оказывает непосредственное влияние на формирование и развитие ценностных ориентаций личности. Детское творческое объединение – ключевое понятие для педагогики дополнительного образования детей, характеризующее сущность любой из устоявшихся ныне форм организации учебно-воспитательного процесса в учреждении дополнительного образования детей. В социально – педагогическом плане – это объединение детей по поводу своего творческого самоопределения и развития. Деятельность творческого молодёжного объединения является эмоционально привлекательной и социально-значимой для старшеклассников, так как посещение старшеклассниками творческих объединений позволяет им удовлетворить свои потребности в самореализации, развитии творческих способностей, приобретении и усовершенствовании различных знаний, умений и навыков, позволяет почувствовать ситуацию успеха и является особой средой общения и отношений.

Развитие ценностных ориентаций старшеклассников целесообразно осуществлять посредством включения в коллективно-творческую деятельность как одну из основных методик работы педагога в творческом объединении, являющуюся эффективным средством организации досуга старшеклассников, позволяющим педагогу положительно влиять на развитие личности подростка старшего возраста.

Базой практики стало Творческое молодёжное объединение «Стартинлюкс» МУДОД Центра детского творчества Metallургического района. Нами была использована методика психолога С. С. Бубновой, основанная на концепции ценностных ориентаций как системообразующего фактора личности; методологическими принципами исследования являются нелинейность, иерархичность и динамичность. Данная диагностика ценностных ориентаций включает следующие виды ценностей: приятное времяпрепровождение, отдых; высокое материальное благосостояние; поиск и наслаждение прекрасным; помощь и милосердие к другим людям; любовь; познание нового в мире, природе, человеке; высокий социальный статус и управление людьми; признание и уважение людей и влияние на окружающих; социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; общение; здоровье.

На наш взгляд, данная методика, в отличие от других, имеет более конкретную направленность на диагностику ценностных ориентаций. Она выявляет именно выраженность ценностных ориентаций личности. Соответственно, используя данную методику, мы сможем планировать и свое-

временно корректировать свою работу по развитию ценностных ориентаций участников творческого коллектива, используя полученную информацию и выбирая стратегию развития группы ценностей на определённом этапе. Результаты диагностики показали, что в экспериментальной группе значительно выросли практически все показатели степени выраженности ценностных ориентаций. Причём возросли показатели таких ценностей как: поиск и наслаждение прекрасным, помощь и милосердие к другим людям, познание нового в мире, природе, человеке, социальная активность, общение, здоровье. Тогда как в контрольной группе замечено незначительное изменение показателей степени выраженности ценностных ориентаций. В основном старшеклассники ориентированы на такие ценности как: высокое материальное благосостояние, общение, здоровье, признание и уважение людей, и влияние на окружающих, любовь.

Взяв для примера организацию районного открытого турнира «Танцевальная зона», который проводится с целью раскрытия духовных, творческих и физических потенциалов личности подростка в совместной творческой деятельности, мы определили основные задачи: создание эмоционально-доброжелательной атмосферы, способствующей общению подростков в творческой обстановке; вовлечение подростков в деятельность, основанную на принципах гуманизма, творчества и социализации; формирование танцевальной культуры подростков. Предварительно были проведены беседы, лекции на темы «Турнир как форма соревнований «Стартинейджер», «Как организовать турнир», «Документация, необходимая для проведения турнира». Старшеклассники под контролем руководителя разработали положение о проведении турнира, сценарий, сформировали документацию: листы заявок, регистрации, оценочные листы, разработали дизайн грамот и призов, оформили помещение.

Таким образом, молодежное общественное объединение, основанное на общности интересов молодых людей и взрослых, их добровольном включении в совместную деятельность для решения конкретных задач, создает условия для: удовлетворения потребности в равноправном положении с взрослыми; актуализации способностей; устранения дефицита содержательного общения; развития умения взаимодействовать с людьми, самореализации через сотрудничество и творчество. Личность, являющаяся субъектом какого-либо детско-юношеского социально-творческого объединения, отличается от ровесников, не участвующих в общественно-значимой деятельности творческого характера, более высоким уровнем развития ценностных ориентаций, обеспечивающих успешность социального продвижения. Все это свидетельствует в пользу того, что опыт, накопленный старшеклассниками в деятельности различных детско-юношеских объединений, дает им возможность самим стать организаторами, руководителями детских или молодежных общественных объединений.

Р. Р. Сибгатова

Челябинская государственная академия культуры и искусств

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ДЕТСКОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ
С ПОЗИЦИЙ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА**

Отечественная педагогика, начиная со своих истоков, так или иначе, обращалась к вопросам индивидуализации обучения и воспитания. Так, К. Д. Ушинский в своем труде «Человек, как предмет воспитания» писал, что если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то прежде она должна узнать его также во всех отношениях [5, с. 23]. А. С. Макаренко также указывал на то, что «строить приемы и методы работы необходимо, обязательно учитывая возрастные и личностные особенности ребенка [3, с. 254].

Вместе с тем сегодня не теряют своей значимости вопросы, касающиеся взаимодействия отдельно взятой личности и общества в целом. Ведь ребенок живет, развивается, обучается не сам по себе, а в системе таких взаимопроникающих сообществ, как семья, школьный класс, творческий коллектив в системе дополнительного образования, спортивная секция, различные группы по интересам и т. д. Подобные взаимодействия неизбежны в рамках процесса социализации.

Проблема социализации личности в современном образовании – одна из наиболее острых и актуальных. Это положение находит свое подтверждение в том, особом внимании, которое уделяет государство данному вопросу. Так, в рамках проекта Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОСНОО) в 2009 г. была разработана Примерная программа воспитания и социализации младших школьников, входящая в структуру основной программы начального общего образования. Данная программа указывает в качестве важнейшей цели образования духовно-нравственное развитие личности в контексте становления ее гражданственности. В этой связи особую актуальность обретает и проблема социализации личности в системе дополнительного образования детей, в частности в хореографической студии.

В рамках данной статьи в отношении определения термина «социализация» мы будем придерживаться определения, данного Г. М. Андреевой. Ученая рассматривает социализацию как «двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; а с другой – процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [1, с. 267].

Вместе с тем исследователи деятельности хореографической самодеятельности Л. Д. Ивлева, Т. Б. Нарская, М. С. Смирнов, М. Ю. Громов и др. считают, что обучение в любом детском творческом коллективе в рамках системы дополнительного образования в нашей стране ставит перед собой целью не столько достижение каких-либо выдающихся технических результатов в той или иной области искусства, но, прежде всего, всестороннее развитие личности ребенка. В этой связи педагогу хореографического коллектива при постановке целей воспитания в процессе занятий хореографической деятельностью, возможно обратиться к концепции гуманистического воспитания личности (один из наиболее ярких представителей ее А. Маслоу). Кратко сущность концепции сводится к следующему:

- воспитание свободной личности, лишенной каких-либо комплексов. Задача педагога – развить самостоятельность учащихся;
 - личность – высшая ценность, она первична по отношению к обществу. Задача педагога – индивидуализировать воспитание;
 - личность целостна. Задача педагога – организовать воспитание на основе единства социального, психического и биологического;
 - в основе развития личности лежат потребности и, прежде всего, познавательные. Задача педагога – организовать удовлетворение этих потребностей в процессе обучения;
 - каждый ребенок талантлив по-своему. Задача педагога – помочь учащимся обнаружить свои способности и создать условия для их развития;
 - страх и наказание в воспитании должны быть сведены к минимуму.
- Основной задачей педагога в воспитании становится – отдать предпочтение развитию внутреннего мира ребенка [4].

Все вышеперечисленные положения могут быть использованы при занятиях танцами в детском хореографическом коллективе. Однако спецификой здесь является то, что хореографическая деятельность носит коллективно-личностный характер, что способствует формированию личностных качеств непосредственно через коллективное взаимодействие. Успешное индивидуальное развитие отдельного ребенка в детской танцевальной студии невозможно без подчинения его индивидуальных желаний и претензий требованию коллектива. Занятия в коллективе предполагают развитие коммуникативных качеств, что способствует расширению сферы общения обучающихся, а, следовательно, и их успешной социализации.

С точки зрения социализации личностно-ориентированное обучение в хореографической студии способствует самоосознанию личности. В самом общем виде можно сказать, что процесс социализации означает становление в человеке образа его «Я»: отделение «Я» от деятельности, интерпретация «Я», соответствие этой интерпретации с интерпретациями, которые дают личности другие люди [2, с. 9]. Г. М. Андреева указывает на то, что самосознание представляет собой сложный психологический процесс,

включающий: самоопределение (поиск позиции в жизни), самореализацию (активность в разных сферах), самоутверждение (достижение, удовлетворенность), самооценку [1, с. 270].

Таким образом, целью социализации ребенка с позиции личностно-ориентированного подхода можно считать: формирование у ребенка положительной «я-концепции», активное вовлечение индивида в систему общественных отношений.

1. Андреева Г. М., Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 364 с.
2. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. А. Селиванова. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.
3. Макаренко, А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1972. – 336 с.
4. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Ваклер, 1997. – 300 с.
5. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / под ред. Г. С. Костюка, Д. О. Лоркипанидзе, М. Ф. Шабаевой. – М.: Педагогика, 1974. – 584 с.

СЛОВО НАСТАВНИКА

Канд. пед. наук

Г. А. Синтяева

Челябинская государственная академия
культуры и искусств

КОНЦЕПЦИИ ДЕТСТВА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В своих научных поисках педагогика постоянно обращается к детству как предмету исследования. Наука предпринимает многочисленные попытки изучить и объяснить детство с различных точек зрения: философской, культурологической и педагогической (Ш. А. Амонашвили, В. В. Зеньковский, М. С. Каган, Я. Корчак, Н. Б. Крылова, Е. В. Субботский, Р. М. Чумичева и др.), психологической (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Т. Кудрявцев, А. Б. Орлов, Л. Ф. Обухова, А. В. Петровский, З. Фрейд, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.), исторической (Ф. Ариес, Ллойд де Моз, О. Е. Кошелева, Н. Постмен, Л. Поллак и др.), этнографической и социологической (И. С. Кон, М. Мид, Е. М. Рыбинский и др.) и даже экологической (У. Бронфенбреннер). Каждая из этих наук имеет свой уникальный багаж знаний о детстве, который в перспективе обязательно будет обобщен и позволит всего лишь приблизиться к пониманию данного феномена в развитии человечества.

Но в эмпирических работах, где вычленяются разнообразные возрастные признаки, конкретные проявления детского поведения и деятельности, оно как целостная педагогическая реальность нередко исчезает. Кроме этого, подготовка профессиональных педагогов чаще всего ориентируется на освоение ими конкретной практики дошкольного или начального образования, а вовсе не на концептуализацию их представлений о мире детства. В связи с

этим считаем целесообразным изучение концепций детства, являющихся методологическими ориентирами современной педагогики.

Обобщив идеи Л. С. Выготского о развитии человека, Д. Б. Эльконин [4] в своей концепции изучает природу детства в контексте конкретно-исторических условий, которые определяют развитие, закономерности, своеобразие и характер изменений детства человека. Рассматривая детство как социально-психологическое явление в жизнедеятельности человека, ученый определяет его как необходимое условие для приобретения личностью человеческих способов удовлетворения органических, социальных, духовных потребностей. Огромная потенциальная сила детства заключается в овладении ребенком человеческой культуры. Овладеть духовными и практическими способами человеческих отношений к миру ребенок может только с помощью взрослых и во взаимосвязи с ними.

Таким образом, ценность феномена детства, по мнению Д. Б. Эльконина, заключается в присвоении богатств родовой культуры и в процессе этого присвоения осуществляется развитие человека.

Вице-президент Российской академии образования, академик РАО Д. И. Фельдштейн [3] в своих исследованиях обращает внимание на то, что сегодня взрослый мир отодвинулся от мира детства, что очень тревожно. Ребенок сегодня стал качественно другим. Знания, накопленные о детстве 20–40 лет назад, устарели. Важно понять сегодняшнего ребенка. Для этого необходимы сравнительные исследования. Известно, что резко сдвинулись возрастные границы. Физиологические и нейрофизиологические исследования свидетельствуют о том, что граница начала дошкольного возраста резко снизилась, а граница подросткового возраста поднялась.

В связи с этим Д. И. Фельдштейн рассматривает детство как особое явление социального мира, в котором оно является объективно необходимым состоянием в динамической системе общества, состоянием процесса вызревания подрастающего поколения к воспроизводству будущего общества. Детство в концепции Д. И. Фельдштейна представляет собой особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, в значительной степени проявляют свое действие, «подчиняясь» во все большей степени регулирующему и определяющему действию социального.

С точки зрения содержания, детство – это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии всех отношений в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослым сообществом и другими детьми.

В концепции В. Т. Кудрявцева [2] уникальность человеческого детства заключается в особом месте детства в социокультурной системе. Именно в детстве ребенок решает две задачи – культуросозидание и культуросохранение.

Эти же задачи решает и взрослый, поддерживающий и обогащающий уникальный опыт взаимодействия ребенка с культурой. Результатом их решения для детей и для педагога будет субкультура детства.

Идею понимания детства ради становления детской субкультуры разделяют и разрабатывают такие исследователи, как: В. В. Абраменкова, М. С. Каган, А. В. Петровский, К. Б. Соколов, Е. В. Субботский и др. [1].

Рассматривая природу культуры детства, М. С. Каган определяет ее как состоящую из двух слоев. Один из них – сама субкультура детства: среда, окружение, культурные формы, создаваемые взрослыми для ребенка. Второй – проявление детской субкультуры, то есть формы собственной деятельности ребенка. В связи с этим детская субкультура в широком смысле – это все, что создано человеческим обществом для детей и детьми. В более узком – это смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития.

Содержанием детской субкультуры, по мнению В. В. Абраменковой, становятся игры, фольклор, детский правовой кодекс, юмор, магия и мифотворчество, религиозные представления, философствование, словотворчество, эстетические представления детей.

Таким образом, детство – это целый мир, в котором наиболее остро и ярко функционируют нормы, правила, законы, ценности, которые дети демонстрируют взрослым посредством знаков, символов, слов, эмоционально-речевых восклицаний, воспоминаний и переживаний прошлого и настоящего, размышлений, надежд и чувств.

В концепции новой психологии детства А. Б. Орлова мир детства обладает своим собственным содержанием, представляющим несомненную ценность для мира взрослости: концентрированной, интегрированной, гармонизированной субъектностью (сущностью), то есть духовностью и нравственностью.

Концепция развития субъективности человека В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева позволяет определить самоценность детства, заключающуюся в: 1) становлении человеческого тела в единстве его сенсорных, двигательных, коммуникативных функциональных органов; 2) развитии субъектных средств регуляции поведения: эмоций, воли и способностей; 3) оформлении личностного способа бытия, свободного и ответственного отношения к себе и другим людям.

Ряд авторов, разделяя данный подход (Н. Н. Авдеева, М. В. Корепанова, Е. О. Смирнова, Р. М. Чумичева), рассматривают самоценность детства в контексте оформления ребенком образа «Я». Исходя из этого, детство определяется как период со-творения ребенком своего «Я», смысл которого заключается в становлении личной, самостоятельной, самобытной и разноцветной системы связей, отношений прежде всего ребенка со своим внутренним миром [1].

Таким образом, рассмотренные концепции детства представляют собой огромную ценность для современных педагогов, так как позволяют приблизиться к пониманию сущности феномена детства и определить основные черты своей педагогической деятельности.

1. Гогоберидзе, А. Г. Детство как социокультурный феномен и категория дошкольной педагогики / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская // Педагогика детства: Петербургская научная школа. – СПб., 2005.
2. Кудрявцев, В. Т. Еще раз о природе детской субкультуры / В. Т. Кудрявцев, Т. Алиева // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 87–91; № 4. – С. 64–68.
3. Фельдштейн, Д. И. Социальное развитие в пространстве-времени детства / Д. И. Фельдштейн. – Москва: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1997.
4. Эльконин, Д. Б. Избр. психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М., 1989.

Е. С. Солчинская

Челябинская государственная академия культуры и искусств

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ» ЛИЧНОСТИ

В словаре психолога-практика социальная ответственность определяется рядом объективных и субъективных предпосылок. С объективной стороны социальная ответственность отражает общественную природу человека и урегулированность общественных отношений социальными нормами. Деяние, противоречащее этим нормам, влечет ответственность нарушителя. Ее возникновение возможно при условии предварительного предъявления к поведению людей определенных требований, сформулированных устно или письменно в соответствующих правилах [2].

С другой стороны, *ответственность* – это то, что отличает социально незрелую личность от обычного человека (не говоря уже об образцах зрелости). В настоящее время в психологии личности достаточно распространена концепция двух типов ответственности. Дж. Роттера.

Ответственность первого типа – это тот случай, когда личность считает ответственной за все происходящее с ней в жизни *саму себя*. *Ответственность второго типа* связана с ситуацией, когда человек склонен считать ответственным за все происходящее с ним в жизни либо других людей, либо внешние обстоятельства, ситуацию. Заметим, что на повседневном языке второй тип ответственности называется *безответственностью*.

Субъективная сторона социальной ответственности показывает уровень развития личности, а именно выступает критерием ее социальной зрелости, которая, в частности, выражается в потребности «самореализации не себя в обществе, а себя для общества» [3].

Согласно деятельностному подходу (Э. В. Ильенков, А. Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) для психологии и педагогики для описания слож-

ных психологических процессов и явлений стало традиционным использовать триаду общепринятых компонентов:

- когнитивный компонент, направленный на сознание объекта социальной установки;
- аффективный компонент, предусматривающий эмоциональную оценку объекта, выявление чувств симпатии или антипатии к нему;
- поведенческий компонент, выражающий последовательное поведение по отношению к объекту.

Исходя из представленной триады компонентов, Т. Н. Сидорова, рассматривают социальную ответственность как интегральное качество личности, определяющее поведение, деятельность человека на основе осознания и принятия им необходимой зависимости этой деятельности от общественных целей и ценностей. Структура социальной ответственности представляет собой единство трех компонентов: когнитивного, мотивационного и поведенческого. Когнитивный компонент — система усвоенных личностью знаний о сущности социальной ответственности, о нормах поведения, через которые реализуется это качество. Мотивационный компонент включает в себя иерархию мотивов социально ответственного поведения. Поведенческий компонент выражается в выборе и осуществлении определенной линии поведения, соответствующей нормам социально ответственного поведения [1].

Многие авторы рассматривают ответственность как составляющую характеристику социальной зрелости личности. *Ответственность* является необходимой составляющей, атрибутом зрелого поступка. Э. Фромм полагал, что забота, *ответственность*, уважение и знание – это совокупность качеств зрелого человека. В. Франкл утверждает, что духовность, свобода и ответственность – это три основы, человеческого существования. Очень важно то, что нельзя признать человека свободным, не признавая его в то же время и ответственным. Человеческая ответственность – это ответственность, происходящая из неповторимости и своеобразия существования каждого индивида. Очевидно, с ответственностью связана не только сущность бытия зрелой личности, но также успешность и способы ее самоактуализации.

Таким образом, социальная ответственность представляет собой интегральное качество личности, неразрывно связанное с социальной зрелостью личности. Социальная ответственность служит показателем развития личности и проявляется в ее деятельности.

-
1. Сидорова, Т. Н. Особенности социальной ответственности у старшеклассников / Т. Н. Сидорова // Вопросы психологии. – 1986. – №5. – С. 57–62.
 2. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2001.
 3. Тен, Н. М. Формирование ответственного отношения подростков к общественно полезной деятельности // Психологические проблемы общественно полезной деятельности подростков / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1980. С. 21–29.

**О НЕОБХОДИМОСТИ ПОДГОТОВКИ
КОМПЕТЕНТНОГО ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ
ЗАДАЧ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Среди глобальных, жизненно важных проблем современности, стоящих перед человечеством, первостепенное значение приобрели проблемы экологии, охраны природы и подготовки будущего поколения к рациональному природопользованию. Отсюда вытекает необходимость в первую очередь экологической подготовки самих педагогов, так как только экологически грамотный, компетентный педагог может обеспечить результативность экологического воспитания нового поколения. Кроме этого, актуальность экологической подготовки учителей на современном этапе модернизации постсоветских образовательных систем продиктована условиями интеграции в мировое образовательное пространство, ориентированное на сохранение благоприятной природной среды в целях устойчивого развития общества, необходимостью реализации системного подхода к экологической подготовке педагогических кадров, повышения уровня экологической культуры педагогов, формирующих экологическое сознание подрастающего поколения.

Международные документы по экологическим вопросам свидетельствуют о глубокой озабоченности мирового сообщества проблемами экологического образования, которые в тех или иных формах дают знать о себе во всех странах мира. Они связаны не только с недостаточной эффективностью реализации экологического подхода к образованию, упущениями в интеллектуальном, личностном, нравственно-духовном развитии молодого поколения, но и в неготовности системы образования формировать экологический менталитет личности, а, следовательно, и всего социума в духе общечеловеческих ценностей, толерантности и сотрудничества [1].

Вместе с этим именно образование как сфера, наиболее тесно связанная с формированием экологической культуры личности, в состоянии преодолеть негативные тенденции в развитии общества. Ключевой фигурой в этой сфере был и всегда остается педагог – компетентный профессионал-учитель, владеющий всем арсеналом средств экологического воспитания, способный к экологизации целостного педагогического процесса, стремящийся к совершенствованию своих профессиональных знаний и умений.

Целью экологической подготовки педагогов на разных ее этапах должно стать содействие формированию и развитию экологической компетентности педагога, его способности эффективно решать профессиональные задачи, обусловленные стратегическими направлениями реализации в практической деятельности экологического образования и воспитания учащихся.

Во всем мире сегодня чрезвычайную актуальность приобретает экологическое образование, направленное на формирование нового, экологического мышления, так как экологические проблемы любого масштаба не могут быть решены без компетентности кадров, без широкой пропаганды экологических идей, без глубоких системных подходов. Экологическое образование должно сформировать новые знания, новую нравственность, новый менталитет и систему ценностей человечества, которое в своих потребительских интересах вышло за рамки возможностей биосферы. Новому поколению всех государств необходимо вливаться в мировое движение к устойчивому развитию, включающее в себя целенаправленное «конструирование» будущего, гармонизацию социально-экономических процессов с учетом интересов не только нынешнего, но и будущих поколений планеты.

В настоящее время охрана окружающей среды – одна из важнейших задач человечества. В условиях научно-технического прогресса проблема взаимодействия человеческого общества с природой, сохранения и улучшения окружающей среды приобрела наибольшую остроту. Серьезнейший экологический кризис, поразивший нашу планету, внес существенные коррективы в отношения человека и природы, заставил переосмыслить все достижения мировой цивилизации. От уровня экологического воспитания, экологической культуры подрастающего поколения зависит вопрос выживания человечества, сможет ли человек остаться на нашей планете. Именно на экологическое воспитание школьников, завтрашних хозяев нашей планеты, сегодня возложена миссия спасения человечества, выработки механизмов противодействия деградации человечества или его гибели. Поэтому необходимо внимательнейшим образом подойти к проблеме экологического кризиса и противодействовать ему посредством образования. В связи с этим современные педагоги должны быть готовы к осуществлению процесса экологизации школьного образования.

Одно из основных условий перехода современного общества к устойчивому развитию – реформирование целей и содержания нынешнего образования как социального института. Экологическое образование должно приобрести статус ведущего, так как социальная сущность экологического образования заключается в осознании того, что никакие другие знания человека, общества и человечества о природе не могут заменить знания экологические.

Целью экологического образования является формирование экологической культуры личности, воспитание ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе нового мышления, предполагает соблюдение нравственных и правовых принципов природопользования и пропаганду идей оптимизации, активную деятельность по изучению и охране своей местности, защите и возобновлению природных богатств. Чтобы эти требования превратились в норму поведения каждого человека, необходимо с детских лет целенаправленно воспитывать чувство ответст-

венности за сохранность природы, вырабатывать активную жизненную позицию по восприятию проблемы сохранения окружающей природной среды. Как известно, отношение ребенка к окружающей среде в существенной степени определяют основные факторы: непосредственное познание природы, школьное экологическое воспитание и средства массовой информации. Из этих факторов именно школьное экологическое воспитание обладает возможностью целенаправленной, координированной, системной передачи учащимся экологических знаний и умений.

Важнейшая платформа формирования экологически правильного отношения школьников к природе – это процесс воспитания и обучения, в ходе которого они овладевают общественно ценными отношениями и действиями. Формирование у школьников положительного отношения к окружающей среде является целенаправленным процессом и требует системного подхода. От учителей во многом зависит планирование и организация общественно-полезных действий учащихся по защите окружающей среды. Поэтому уже в стенах вуза необходимо готовить будущих педагогов к осуществлению экологического воспитания учащихся, научить их создавать благоприятные условия для формирования экологической культуры учащихся через познавательную, опытническую, творческую, практико-исследовательскую, краеведческую, спортивно-оздоровительную деятельность.

Сформировать у учащихся бережное отношение к природе сможет учитель, который сам увлечен благородной задачей охраны окружающей среды и испытывает устойчивый интерес к природоохранной работе. В этой связи специально организованная экологическая подготовка будущих педагогов, как составная часть их профессионально-педагогической подготовки, способствует решению важной задачи – развивает экологическую культуру самих будущих педагогов-специалистов, формирует их убеждения в необходимости охраны природы и подготовки к этому их воспитанников. Это важная предпосылка реализации непрерывного экологического образования, как одного из самых приоритетных направлений развития нашего общества, ведь современная школа сегодня испытывает острую потребность в педагоге-универсале, который глубоко знает не только свой предмет, но и педагогические закономерности воспитания будущих заботливых хозяев родной земли, бережно относящихся к природе и людям.

Учитывая, что экологическое образование – это процесс, направленный на сознательное развитие ответственности и озабоченности состоянием окружающей среды и связанными с ней проблемами, образование в области окружающей среды предполагает овладение экологическими знаниями, приобретение навыков для индивидуального и коллективного решения текущих проблем и предотвращения новых. Для выполнения этой миссии самая многочисленная армия – это учителя-предметники и учителя-воспитатели, всесторонне и хорошо подготовленные в области

охраны природы, сохранения благоприятной окружающей среды и экологии в целом.

Экологическая подготовка учителей – это целенаправленный процесс овладения педагогами системой научных и профессиональных знаний, умений и навыков о взаимоотношении общества и природы, ее охране и улучшению с целью реализации экологического образования и воспитания подрастающего поколения, т.е. успешной эколого-педагогической деятельности. Перед системой образования стоит непростая задача: реализации системного подхода к экологической подготовке учителей на всех ступенях непрерывного педагогического образования. Только при этом условии – при наличии педагогов, подготовленных к экологическому воспитанию школьников, удастся воспитать поколения, обладающие духовным стержнем – новой экологической культурой, новым экологическим менталитетом, что является одним из важнейших аспектов становления личности человека XXI в.

Таким образом, сущность экологической подготовки учителей заключается в формировании их готовности к решению важнейших задач экологического образования и воспитания учащихся, что является государственным заказом, учитывая значимость развития экологического сознания подрастающего поколения.

-
1. Национальная стратегия развития экологического образования и воспитания в Республике Казахстан // Экол. курьер. – 1996. – 4 сент.
 2. Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. – Астана, 2005.

Н. М. Стукаленко, Ю. Н. Тарасенко, О. М. Понятова
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, Казахстан

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ЦЕННОСТНЫЙ ПРИОРИТЕТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЦЕЛЯХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Поскольку XXI в. принес человечеству острое понимание необходимости сохранения благоприятной природной среды для будущих поколений, все более актуальным становится развитие непрерывного экологического образования. В числе наиболее важных вопросов экологизации образования – системная реализация экологического подхода.

Уже к концу XX в. – эпохи бурной индустриализации производства, тотальной милитаризации экономики и технологий, глобализации рынка природных ресурсов – экологическая ситуация резко изменилась. С тех пор активизировалось экологическое движение, доказавшее необходимость интеграции политики охраны окружающей среды во все отрасли и сферы жизни, что нашло свое отражение в стратегии развития Республики

Казахстан на период до 2030 г. Целью государственной стратегии РК в области экологии и природопользования является достижение и поддержание на оптимальном уровне благоприятной для человека среды обитания [1].

В силу этого чрезвычайную актуальность приобретает развитие экологического образования, направленного на формирование нового, экологического мышления, так как экологические проблемы любого масштаба не могут быть решены без компетентных кадров, без системных подходов, без широкой пропаганды экологических идей. Экологическое образование должно сформировать новые знания, новую нравственность, новый менталитет и систему ценностей человечества, которое в своих потребительских интересах вышло за рамки возможностей биосферы. Новому поколению планеты необходимо вливаться в мировое движение к устойчивому развитию, включающему в себя целенаправленное «конструирование» будущего, гармонизацию социально-экономических и биологических процессов с учетом интересов не только нынешнего, но и будущих поколений планеты. Одно из основных условий перехода современного общества к устойчивому развитию – реформирование целей и содержания экологического образования как социального института. Экологическое образование должно приобрести статус ведущего, так как его социальная сущность заключается в осознании того, что никакие другие знания человека, общества и человечества о природе и его существовании в ней не могут заменить знания экологические.

Экологическое образование в целях устойчивого развития – новое комплексное направление в рамках системы непрерывного экологического образования, которое формируется в последние годы во многих странах мира с целью обеспечения движения общества к сбалансированному развитию, включающему в себя поддержку экологической целостности и безопасности, экономической эффективности и социальной справедливости. Задача экологического образования состоит в формировании нового человека, который осознает себя в неразрывной связи с природой, в формировании специалиста, который будет создавать новые технологии и технику, обеспечивающие реализацию концепции устойчивого развития общества. Экологическое образование должно войти составной частью в идеологию общества XXI в. Именно экологическое образование способно формировать человека с новым планетарным мышлением, человека высокой экологической культуры.

Экологическое образование Казахстана и стран СНГ также должно развиваться в указанном выше направлении. В качестве концептуальной основы экологического образования должна рассматриваться Концепция устойчивого (самоподдерживающего) развития цивилизации. Основы данной концепции заложены конференцией ООН по окружающей среде и развитию «Рио-92» [2]. Важнейшей теоретической основой естественнонаучного понимания окружающего мира является биосферно-ноосферное учение В. И. Вернадского. Оно закладывает методологический фундамент взаимоотношений «человек-

природа», его естественным следствием является комплексный подход к рассмотрению всех проблем окружающей среды и интегративный характер.

Значение экологического образования, направленного на формирование человека с высокой экологической культурой, становится все более очевидным. Экологическое образование должно вносить вклад в формирование конструктивного подхода к окружающей среде как в философском, так и прагматическом смысле, не только давая конкретные знания, но и развивая способность видеть и оценивать комплексные проблемы в области охраны окружающей среды, которые могут быть политическими, экономическими, философскими, техническими и др. [3]. Экологическое образование должно заниматься отношением человека к окружающей его среде, должно охватывать проблемы населения, загрязнения, использования и истощения ресурсов, сохранения природы, проблемы транспорта, технологий, городского и сельского планирования в совокупности со средой человека. Из вышеизложенного следует, экологическое образование должно стать процессом действия для каждого, оно опирается и относится почти ко всем предметам и областям знаний, следовательно, должно быть междисциплинарным и быть направлено на решение проблем взаимодействия между человеком и природой, на повышение качества жизни человека.

-
1. Национальная стратегия развития экологического образования и воспитания в Республике Казахстан // Экологический курьер. – 1996. – 17 сент.
 2. Программа действий. Повестка дня на XXI в. и другие документы конференции в РИО-де-Жанейро в популярном изложении. – Женева, 1993. – 82 с.
 3. Социальное партнерство во имя процветания. Материалы международной конференции. – Алматы: Общественный фонд технической поддержки НПО «21-й век», 1999. – 66 с.

К. И. Султанбаева

Хакасский университет им. Н. Ф. Катанова,
г. Абакан, Республика Хакасия

Н. Г. Челтыгмашева

Управление Администрации МО Аскизский р-н,
с. Аскиз, Республика Хакасия

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Современная российская реальность пронизана противоречивыми процессами, вызванными социальными реформами во всех сферах жизни. Особый интерес притягивает система образования как ведущий фактор социализации человека, касающийся практически каждого гражданина общества. Социализирующее влияние образования на человека нового тысячелетия огромно и действенно по своей обширности и постоянству,

через систему школьного обучения проходит практически каждый будущий взрослый, именно с ним напрямую соприкасается учитель, даже специально созданная система религиозных деятелей и священнослужителей сегодня не имеет такого доступа к внутреннему миру российского школьника, как педагоги. Отсюда понятно, какова мера ответственности педагогов перед обществом, семьей и государством и самой личностью. Соответственно возрастают требования социальных заказчиков к уровню профессиональной компетентности современного учителя и преподавателя профессиональных учебных заведений.

Любая инновационная деятельность в сфере образования предполагает учет нескольких условий, одним из которых является организация мониторинга на основе научно апробированных средств и методов. Мониторинг как способ сбора, хранения, анализа и оценки результатов инновационной деятельности осуществляется комплексно с привлечением экспертов, узких специалистов. Кроме мониторинга, важнейшим условием успешного инновационного процесса в педагогической практике считается наличие творческой группы, непосредственно реализующей тот или иной инновационный проект. Безусловно, что любая инновация (новшество) в образовании затевается ради личности ребенка, его полноценного развития и социализации, т.е. при этом профессиональная компетентность педагога-воспитателя рассматривается как одно из условий успешной социализации ребенка.

Результатом инноваций в образовательных учреждениях считается качество образования, подразумевающее сформированность у субъектов такого уровня обученности, воспитанности и социализированности, который максимально приближен к идеальному представлению, отраженному в целевом компоненте образования.

Что мы понимаем под инновацией, в частности, в образовании? Придерживаясь позиции М. М. Поташника, В. С. Лазарева, П. И. Третьякова и других отечественных исследователей в трактовке данного понятия, инновационный процесс рассматриваем как «комплексную деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств» [3, с. 7]. Подобная трактовка ключевого понятия «инновационный процесс» и термина «образовательные технологии» позволяет нам сказать, что «инновационная образовательная технология» представляет собой «системный метод воспроизводства педагогического процесса на основе научно разработанных и апробированных процедур обучения и воспитания, позволяющих получить новый или относительно планируемый результат». Иначе говоря, инновационные образовательные технологии выступают своеобразными педагогическими средствами, при грамотном использовании которых можно получить предполагаемый результат, отличный от существующего или известного в существующей педагогической практике.

Как показывает имеющийся практический опыт внедрения инновационных проектов в Муниципальном образовании Аскизского района Хакасии, сегодня целесообразно вести речь о стабилизации «инновационного бума», по времени совпавшего с перестроечными реформами конца 1990-х по 2005 г. За этот короткий исторический период времени по настоящее время в районе накоплен достаточно разнообразный и богатый опыт использования образовательных технологий в тесном взаимодействии с научными руководителями Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан), также с коллегами из других регионов Сибири (г. Новосибирск, г. Томск). Кратко охарактеризуем муниципальную систему образования Аскизского района к началу 2011 учебного года.

Численность населения Аскизского района на 01.01.2010 составляет 45406 человек, в том числе в городских поселениях – 10848 человек, в сельской местности – 34558 человек, представителей разных этносов (до 60 разных). Общее количество детей от рождения до 7 лет – 5658, от 7 до 17 лет – 6275, проживающих в поликультурной среде. В ДОУ воспитываются 1140 детей, в общеобразовательных учреждениях обучаются 5975 детей.

В перспективе на 2010–2015 гг. возрастает численность детей дошкольного возраста (5–7 лет), которые будут заниматься в группах кратковременного пребывания в общеобразовательных школах. Наблюдается стабильный рост численности детей школьного возраста, в будущем на 2010–2015 гг. увеличение составит 470 детей или 23,5 класса, что свидетельствует о позитивной социально-образовательной динамике.

Целью развития муниципальной системы образования является создание условий реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», обеспечение доступного качественного образования, оптимизация муниципальной образовательной сети, развитие государственно-общественного управления на основе применения инновационных технологий.

В 2010г. после реорганизации муниципальная образовательная сеть МО Аскизский район представлена 64 образовательными учреждениями, в том числе, 43 самостоятельными муниципальными образовательными учреждениями: 1 лицей-интернат; 3 школы-интерната; 16 средних школ; 3 основных школ; 16 детских садов; 3 учреждения дополнительного образования; 1 вечерняя школа; 21 филиал.

Вся учебно-воспитательная работа в системе муниципального образования осуществляется на основе принятой Муниципальной программы развития образования, включающей Концепцию и программу воспитательной работы в образовательных учреждениях Аскизского района. Одной из задач данной программы является обеспечение взаимодействия субъектов образования в процессе создания, сохранения системы духовно-нравственных ценностей народов района; приобщение личности ребенка к родному языку, этнической культуре, исторической памяти народа. В условиях поликультурной

среды переход на новые Федеральные государственные стандарты образования требует использования современных образовательных технологий, ориентированных на преемственность содержания образования и воспитания, развитие толерантных межэтнических и межкультурных отношений, также освоение духовно-нравственных ценностей.

На примере изучения хакасского языка – родного языка коренной национальности покажем использование современных инновационных технологий. Прежде всего, в целях сохранения языкового своеобразия, национальных культур народов, проживающих в МО Аскизский район, была принята Целевая программа «О развитии языков народов МО Аскизский район на 2007–2011 гг.». Главной целью программы является расширение функций хакасского и сохранение функций русского языков как государственных языков народов Республики Хакасия. По нашим сведениям, наиболее выраженные этнокультурные потребности фиксируются у основных этнических групп муниципального образования: хакасов, русских, немцев, шорцев.

Детей хакасской национальности – 2997, из них изучают хакасский язык 2678 (89,4 %). Учебные планы общеобразовательных учреждений МО Аскизский район при комплектовании на 2010–2011 учебный год разработаны по двум вариантам: с русским языком обучения и с родным (нерусским) языком обучения:

1) с родным (нерусским) языком обучения – 5 образовательных учреждений;

2) с родным (нерусским) языком обучения (1–3 кл.) и с русским языком обучения (4–11 кл.) – 14 образовательных учреждений;

3) с изучением родного языка как предмета – 18 образовательных учреждений;

4) с русским языком обучения с предметами этнокультурного содержания («История Хакасии», «Краеведение», «Современная Хакасия» и др.) – 7 образовательных учреждений. В соответствии с данными вариантами учебных планов организуется изучение хакасского языка и этнокультурного компонента.

Изучение хакасского языка в школах Аскизского района направлено не только на овладение навыками речевого и грамматического развития, но и на освоение культурного достояния этноса, овладение культурой межнационального общения.

Методическое сопровождение при переходе на Федеральный базисный учебный план обеспечивается через УМК нового поколения, изданные МО и Н Республики Хакасия за последние три года (2006–2009 гг.).

Преподавание хакасского языка и литературы в общеобразовательных учреждениях района осуществляют 38 учителей в старших классах (5–11 кл.), 127 учителей начальных классов. Все педагоги с высшим образованием, систематически проходят курсы повышения квалификации (За-

служенный учитель РФ – 1 человек, Заслуженный учитель РХ – 3 человека, Почетные работники общего образования – 10 человек, 12 человек высшей квалификационной категории). Педагогические кадры школ владеют методикой взаимосвязанного сопоставительного обучения хакасскому и русскому языкам и литературе. В основу изучения родного языка положена методология сравнительного языкознания с применением не только традиционных методов, но и современных информационно-коммуникативных и диалогового метода.

В тесном сотрудничестве с профессорско-преподавательским составом Института саяно-алтайской тюркологии ХГУ им. Н. Ф. Катанова разработаны программы, проекты языкового планирования. Созданы авторские программы факультативных, интегрированных и элективных курсов, изданы методические пособия по этнокультурному компоненту в образовательных областях: «Филология», «Естествознание», «Технология», «Краеведение», «Искусство», «Физкультура».

Проведение Международного дня родного языка стало традицией в общеобразовательных учреждениях Аскизского района. Этот день проходит под девизом: «Родной язык – духовное наследие народа». Образовательные учреждения района принимают активное участие в работе секций «Интеграция образования, семьи и общественности в сохранении родного языка и культуры», «Формирование поликультурной личности в школьном образовании», «Родовое движение в воспитании молодого поколения», «Диалог культур в системе дополнительного образования». Активизировалось участие старшеклассников в конкурсах, олимпиадах районного, республиканского и межрегионального уровней. Имеются победители республиканского конкурса «Знатоки хакасского и русского языков», «Ине тілі», «Айтыс» (тахпахи).

Результативность участия обучающихся в республиканской олимпиаде по хакасскому языку и литературе за 2008–2011 гг. представлена на рисунке.

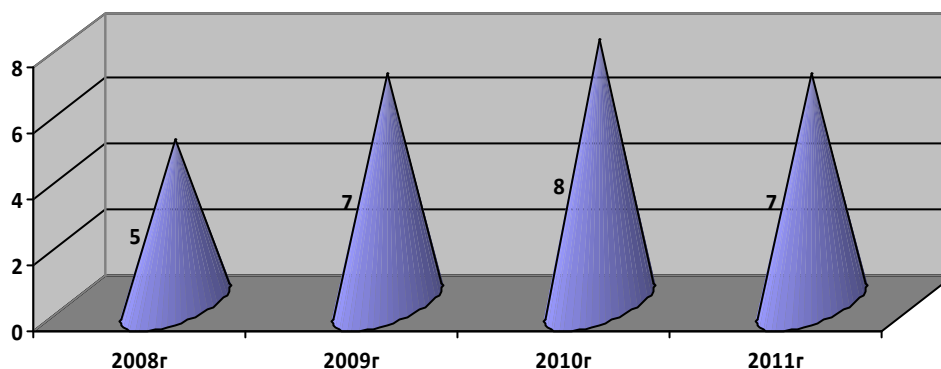


Рис. Показатели динамики участников олимпиады по родному языку

Высокий уровень подготовки в республиканской олимпиаде показали учащиеся Аскизского лицея-интерната, Кызласовской СОШ, Усть-Чульской СОШ, Нижнее-Тейской СОШ, где преимущественно проживают хакасы, являющиеся как моноязычными, так и билингвами.

Программно-целевой метод в управлении образованием способствует развитию диалога культур в рамках муниципальной программы, так создаются социальные условия для изучения и взаимообогащения национально-культурных центров, изучения опыта других регионов в решении проблем по сохранению, изучению и развитию родных языков.

Во многих общеобразовательных учреждениях созданы литературные объединения школьников «Пробное перо» (на русском и хакасском языках). Учащиеся публикуют свои произведения в периодической печати «Хакасия», «Хабар», «Хола пыргычах», «Аскизский труженик», журнале «Тигір хуры», «Инесай».

Проводятся мероприятия, направленные на возрождение и развитие культуры коренных народов: Дни тюркской, славянской письменности и культуры, праздники «Тун Пайрам», «Ынархас», «Чыл пазы», «Алып». Имеющиеся достижения в этнокультурном образовании и воспитании учащихся Аскизского района – результат совместных усилий педагогов, администраций образовательных учреждений, своевременно реагирующих на возникающие проблемы. Позитивная динамика в изучении родного языка и этнической культуры современной молодежью объясняется целенаправленной педагогической деятельностью в социуме, с семьей и самими учащимися. В заключение отметим, что использование инновационных образовательных технологий в этнокультурном воспитании и образовательной практике сельских школ Аскизского района Хакасии способствовало стабилизации не только образовательного пространства в пределах школы, но и социокультурной среды в целом, что подтверждает идею об эффективности образовательных инноваций при определенных условиях их применения.

-
1. Педагогический словарь: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 352 с.
 2. Публичный доклад Управления образования Администрации МО Аскизский район Республики Хакасия. Рукопись / Авт.-сост. Н. Г. Челтыгмашева, с. Аскиз, 2010. – 95 с.
 3. Хомерики, О. Г. Развитие школы как инновационный процесс: Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов / под ред. М. М. Поташника. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.

В. А. Таратута

Челябинская государственная академия культуры и искусств

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД – РЕАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема профессиональной компетентности вошла в сферу научных исследований в связи с пересмотром системы теоретико-методологических взглядов на понимание и определение сущности, содержания, целей, задач, критериев, принципов и методов управления персоналом. Современное производство, основанное на знании, и развитие общества формируют новый, быстро меняющийся рынок интеллектуального труда. От вузов требуется постоянное изменение и совершенствование образовательных программ и технологий, обновление оборудования, повышение квалификации преподавателей, развитие науки. Они должны адекватно реагировать на требования времени, переходить на инновационный путь развития, следовать за рынком, а в ряде случаев самим его формировать. Таким образом, наметилась важная социальная тенденция – повышение значимости профессиональных качеств специалистов во всех областях деятельности.

После публикации «Стратегии модернизации содержания общего образования», происходит переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся.

Чем была вызвана необходимость введения компетентностного подхода и как соотносится в связи с этим организация образовательного процесса с его традиционной ориентацией на знания, умения, навыки?

Во-первых, это было обусловлено общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики, и в частности, неуклонно нарастающими процессами гармонизации европейской системы высшего образования. Как отмечает один из аналитиков этого процесса А. Н. Афанасьев [1], начавшийся с Лиссабонской конвенции 1997 г. «...Болонский процесс является сегодня точкой отсчета интеграции России в Европу». Необходимость вхождения России в него отмечается в целом ряде документов Минобрнауки РФ, а также одним из первых его российских исследователей В. И. Байденко [2].

Наряду с преобразованиями в области циклов обучения, уровня степеней для незаконченного высшего образования, обеспечения студенческой и преподавательской мобильности, международного признания степеней, системы образовательных кредитов и их внедрения, Болонский процесс предполагает и определенную терминологическую унификацию. Это относится к таким терминам, как «компетенция» и «компетентность».

Во-вторых, современный этап развития высшего образования предполагает качественное изменение подходов к определению его содержания, а также форм учебно-познавательной деятельности. Это связано с формированием новой парадигмы высшего образования, в основе которой лежит идея развития личности студента.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность студента, а умение решать проблемы, возникающие в познании и объяснении явлений действительности, при освоении современной техники и технологии, во взаимоотношениях людей, в овладении профессией в высшем учебном заведении; в умении ориентироваться на рынке труда; в самоорганизации и выборе образа жизни, разрешения конфликтов. Изменения в характере образования ориентируют будущего специалиста на «свободное развитие», творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность, поэтому важно в процессе обучения в вузе создавать условия для развития у студента потребности непрерывного самосовершенствования и самообразования.

В-третьих, необходимость внедрения компетентностного подхода в образовательный процесс обуславливается предписаниями и Совета Европы и «Концепцией модернизации российского образования». Так, в Концепции, например, применительно к общему образованию отмечается, что «общеобразовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современные ключевые компетенции» [4]. Это же относится и к высшей профессиональной школе.

Следует отметить, что компетентностный подход во многом соответствует традиционным ценностям российского образования (ориентация на понимание научной картины мира, на духовность, на социальную активность).

И, кроме того, существует еще один довод в пользу внедрения компетентностного подхода – это использование термина, понятийное содержание которого может быть достаточно широким. Как отмечают В. С. Леднев,

Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаков, «компетенция» используется вместо знаний, умения, владения и т.д. [3]. При этом, в обобщающем докладе

В. Хутмахера (Walo Hutmacher) на симпозиуме в Берне в 1996 г. «Ключевые компетенции для Европы» (Key Competencies for Europe), – «...само понятие компетенция, входя в ряд таких понятий, как умения, компетентность, способность, мастерство, содержательно до сих пор не определено» [5]. В таком случае толкование компетенции / компетентности и их соотношения может быть достаточно емким.

Так как предлагаемый подход к определению ключевых компетентностей соответствует опыту тех стран, в которых в последние десятилетия произошла переориентация содержания образования на освоение ключе-

вых компетентностей (а это – практически все развитые страны), необходимость его освоения российской образовательной системой очевидна.

1. Афанасьев, А. Н. Болонский процесс в Германии / А. Н. Афанасьев // Высш. образование сегодня. – № 5. – 2003.
2. Байденко, В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 126 с.
3. Леднев В. С. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика / В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаков. – М., 2002.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 дек. 2001 г. № 1756-р.
5. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzezland
6. 27–30 March, 1996, p.

К. Р. Туманова

Управление образования Кустанайской области, Казахстан

СПЕЦИФИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ «КАЧЕСТВО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ»

Система дополнительного образования детей Российской Федерации в ее новом качественном состоянии развивается на протяжении более десяти лет. Отличительными чертами педагогики дополнительного образования детей являются:

- создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области (направления и вида деятельности), профиля программы и времени ее освоения, педагога;
- многообразии видов деятельности, удовлетворяющей самые разные интересы, склонности и потребности ребенка;
- личностно-деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению;
- личностно-ориентированный подход к ребенку, создание «ситуации успеха» для каждого;
- создание условий для самореализации, самопознания, самоопределения личности;
- признание за ребенком права на пробу и ошибку в выборе, права на пересмотр возможностей в самоопределении;
- применение таких средств определения результативности продвижения ребенка в границах избранной им дополнительной образовательной программы (вида деятельности, области знаний), которые помогли бы ему увидеть ступени собственного развития и стимулировали бы это развитие, не ущемляя достоинства личности ребенка [3].

Считается, что качество образования складывается из двухосновных характеристик: соответствия результатов требованиям и качества самого процесса образования.

В словаре-справочнике под редакцией А. М. Моисеева под качеством образования понимается совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности самих школьников, общества, заказчиков на образование.

Современная трактовка термина «качество образования» с позиций философии определена как комплексная категория, обозначающая некие образовательные систему, модель, практику, обладающие совокупностью свойств, признаков, существующих в единстве и проявляющихся во взаимодействии с другими объектами, явлениями, системами. Качество образования с позиций социологии (Н. Аберкромби, С. Хилл, Б. Тернер) представляет собой нормативные требования общества к одной из своих подсистем (образованию), заключающиеся в необходимости ее соответствия критериям эффективной деятельности, т. е. оптимальному выполнению своих социальных функций.

С учетом объекта исследования, нас более всего интересовал педагогический аспект категории «качество образования». Так, самое общее определение качества образования предложено В. А. Кальнеем и С. Е. Шишовым. Они считают, что это – «...степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательными учреждениями образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в образовании целей и задач». М. Г. Круглов, В. А. Такташов и др. предлагают определить качество образования как совокупность свойств и характеристик образовательного процесса, которые придают ему способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности в знаниях и навыках отдельных граждан, предприятий и организаций, общества и государства.

Принципиально новое толкование термина «качество образования» предложено М. М. Поташником как соотношение цели и результата, как меры достижения цели при условии, что цель поставлена только операционально и спрогнозирована в зоне потенциального развития школьника. Автор считает, что образование не идентично обучению и потому качество образования, ни при каких условиях, не может быть сведено к качеству обучения.

Раскрытием многогранного содержания категории качества применительно к образованию в последние годы много занимался известный исследователь качества А. И. Субетто, представив определение качества во всей его многоаспектности.

Г. А. Шапоренкова рассматривает качество образования как способность образовательной системы (национальной, региональной, муниципальной или институциональной) удовлетворять установленным и прогнозируемым потребностям государства и общества в эффективном и всесто-

роннем развитии человека, обеспечивать условия для самореализации человека в учебной, профессиональной и бытовой деятельности. Качество образования включает четыре составляющих: качество образования как системы, качество образования как процесса, качество образования как ценности, качество образования как результата [4].

На основе обобщения существующих в науке определений (В. И. Зверева, Т. Д. Макарова, М. М. Поташник, Н. Н. Мельникова, Л. А. Серебрякова, Л. И. Фишман и др.) был сделан вывод, что понятию «качество» придается следующий смысл:

- качество как категория представляет собой не единичное (или групповое) свойство, а полный комплекс, совокупность всех устойчивых и существенных признаков вещи;

– качество – совокупность свойств изделия или услуги, позволяющих судить о способности изделия или услуги удовлетворять сегодняшние или предсказуемые потребности;

– качество предопределяет сущность вещи и, даже, весь последующий характер ее существования и использования.

Важно понимать, что качественное образование обеспечивается не столько государством, сколько совместной и творческой работой всех основных сторон образовательного процесса [1].

На основании изложенного качество образования в самом общем смысле может быть определено как степень соответствия результатов и процесса образования требованиям государства, запросам потребителей, потребностям, возможностям и интересам непосредственных субъектов педагогического процесса.

Приведенные примеры обращения к категории «качество образования» подчеркивают ее многоаспектный, многомерный и многомодельный характер, наглядно демонстрируют, что каждый исследователь, обращаясь к этой категории, берет для практического использования только конечное, ограниченное подмножество свойств из бесконечного множества свойств, составляющих «качество образования».

Вместе с тем, исследования последних лет показали необходимость поиска подходов к обеспечению качества образования не только в учреждениях общего, среднего и высшего профессионального образования, но и в учреждениях дополнительного образования детей.

В соответствии с общепринятыми международными стандартами оценка качества осуществляется в соответствии с тремя основными характеристиками:

1) показатели вложения в дополнительное образование, его ресурсное обеспечение (кадровое, нормативное, информационное, финансовое, материальное).

2) показатели качества образовательного процесса (дополнительных образовательных программ).

3) показатели результатов дополнительного образования в соответствии с требованиями дополнительных образовательных программ [2].

В исследованиях определяется также комплексная диагностика качества образования, которая включает в себя три основных аспекта: дидактический, методический и психологический.

Дидактический аспект результативности включает в себя работу по двум направлениям: диагностика обученности (последствия обучения, достигнутые результаты) и диагностика обучаемости (измерение качества деятельности обучаемых в процессе обучения).

Методический аспект включает в себя анализ и оценку качества реализации образовательных программ, на основании которых осуществляется образовательно-воспитательный процесс в учреждении.

Психологический аспект включает: повышение уровня социально-психологической адаптации детей, повышение коммуникабельности, креативности, самореализация.

При этом в исследованиях пропущена важная составляющая качества дополнительного образования детей – информационное развитие учреждения.

Спецификой «качества дополнительного образования детей» при этом выступают:

- особенности функционирования и развития самой системы дополнительного образования детей как образовательного учреждения без специализированных стандартов, при обеспечении, как свободного выбора аспектов педагогической деятельности, так и направлений самореализации детей и подростков;

- особенности диагностики результатов образовательной деятельности учреждения;

- вероятностный характер финансового развития учреждения;

- смена социальной позиции общества относительно необходимости включения ребенка в систему дополнительного образования как залог будущего успешного развития в целом и др.

В нашем исследовании оценка качества дополнительного образования детей осуществляется на нескольких уровнях:

- уровень субъекта (родитель, ребенок),

- уровень объекта (педагог дополнительного образования, эксперт, управление дополнительного образования),

- уровень социума (район, город).

При этом критериями качества дополнительного образования детей выступают: социально-информационный (партнерства, имидж учреждения, значимость для региона и пр.); технолого-ресурсный (наличие материально-технической базы, ее развитие); квалификационно-компетентностный (развитие потенциала педагогов дополнительного образования детей, систем управления и пр.); научно-методический (качество образовательных программ и научно-методического обеспечения образовательного

процесса); личностно-развивающий (интеллектуальное, физическое и др. развитие личности ребенка); успешности (психологический комфорт ребенка, его социальная успешность).

1. Аванесов, В. Стратегия развития российского образования в XXI в. / В. Аванесов. – Режим доступа: <http://viperson.ru/wind.php>
2. Малыгина, Л. Б. Проблемы управления качеством образования в учреждении дополнительного образования детей / Л. Б. Малыгина // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 2 (13). – С. 88–96.
3. Проект концепции модернизации дополнительного образования детей РФ до 2010 г. // Потенциал. – 2005. – № 1.
4. Шапоренкова, Г. А. Эффективность региональных и муниципальных систем образования в условиях их инновационного развития / Г. А. Шапоренкова // Профессиональное образование. Столица, 2009. – № 3.

Н. Н. Фокина

Пермский государственный институт искусства и культуры

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК ТВОРЧЕСКИЙ МЕТОД УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Перерастание культурно-просветительной работы как исторически подвижного явления в более широкое, многоуровневое, многогранное – культурно-досуговую деятельность, новые реалии нашей жизни, потребности передовой культурно-досуговой практики требуют универсальной, педагогической, психологической, творческой подготовки специалистов XXI в.

Жизнь выдвинула задачу подготовки особой категории организаторов художественно-публицистических программ, специализирующихся по вопросам организации разносторонней социально-культурной деятельности, специалистов, способных обеспечивать художественно-педагогическую коррекцию процесса социализации детей и взрослых, организовывать оптимальную среду, способствующую самореализации личности.

Художественно-публицистические программы с их огромным воспитательным потенциалом составляют значительную часть содержания в художественно-педагогической деятельности культурно-досуговых учреждений. Вместе с тем, практика показывает заметную девальвацию качества художественно-публицистических программ, их несоответствие возросшим потребностям людей, компрометацию художественно-педагогических основ театрализации, что отрицательно сказывается на деятельности учреждений досуга и их эффективности.

Педагогическая интерпретация театрализации предполагает междисциплинарный и культурологический подходы, при которых театрализация рассматривается как феномен человеческой деятельности, специфика ко-

торой обусловлена закономерностями системы разных видов искусств и особенностями художественно-педагогической деятельности организаторов художественно-публицистических программ.

В теории высшего художественно-педагогического образования театрализация может быть проанализирована в двух аспектах. Во-первых, как интегративное профессионально значимое качество личности менеджера социально-культурной деятельности, включающее комплекс профессиональных многообразных характеристик. Во-вторых, театрализацию следует рассматривать как сложный по составу компонент содержания высшего художественно-педагогического образования. Фактором реализации целостности театрализации в учебном процессе выступают межпредметные связи. Формы и методы изучения театрализации студентами-менеджерами отражают интегративный характер и творческую сущность данного феномена.

Комплексный подход к применению театрализации как творческому методу воспитания, менеджера культуры, предполагает самую тщательную проверку используемых средств, приведение их в соответствие с требованиями времени, построение продуманной системы формирующих воздействий на личность.

Эффективное управление методом театрализации, как воспитательным процессом, возможно только в том случае, если организаторы знают и умело используют в своей деятельности, объективно существующие факторы и внутренние движущие силы развития личности. Первостепенное значение в этом смысле имеет опора на потребности человека, на его желания, влечения, интересы. Подход к процессу воспитания с этих позиций открывает широкие возможности в направленном влиянии на сознание и поведение человека.

Мы видим, что значение творческого метода театрализации в современном мире чрезвычайно велико. Театрализация представляет собой не только художественную обработку жизненного материала, но и особую организацию поведения, действий людей. Театрализация – это метод, применяемый не в любых, а только в особых условиях, органичных для соотношения отмечаемого реального события с его художественной интерпретацией. Именно желание выделить то или иное знаменательное событие, показать его особое значение в жизни, выразить и закрепить свои чувства к нему вызывает потребность в его ярком художественном толковании. Однако воспитательный эффект его использования целиком зависит от того, в чьих руках находится этот метод, с какой целью применяется.

Развитие теоретических представлений о методе театрализации привело к формированию разнородных концепций, каждая из которых вносила определенный вклад в характеристику театрализации, такими как: Д. Н. Аль, В. Н. Гагин, О. И. Марков. Педагогический аспект метода театрализации представлен следующими авторами: Д. М. Генкин, А. А. Конович, А. Д. Жарков.

Таким образом, театрализация предстает не как обычный художественный прием, который можно использовать на всех уровнях, а как наиболее сложный творческий метод, имеющий социально-психологическое обоснование и соответствующий высшим проявлениям культурно-досуговой деятельности. Именно театрализация теснее всего сближает политическую информацию с искусством и превращает художественную информацию в специфическую форму искусства, главная функция которой имеет педагогический характер, а художественный смысл и эстетическое значение обеспечивается искусством.

Применение театрализации зависит не только от желания организаторов, а, прежде всего от потребности людей, от социальной ситуации. Отсюда проистекает необходимость для учреждений культуры искать конкретные жизненные ситуации, вызывающие потребность в театрализации. Ответственное отношение к театрализации – залог ее эффективности.

Театрализация понимается нами как комплекс специальных теоретических знаний и практических навыков интеграционного характера, необходимых для профессионально художественного регулирования воспитательных процессов в обществе.

Театрализацию нельзя отделить от общества: не только потому, что исторически она возникла и развивается вместе с развитием общества. Впрочем, общество и создает ее, так как на всех этапах своего исторического развития, при всех формациях общество активнейшим образом использовало театрализацию как сильное оружие осуществления своих целей, как деятельность. Самое существенное в том, что театрализация является органичной частью общества, его структурным элементом, одной из форм его сознания и практической деятельности.

От специалиста, подготовленного в высшей школе нужен высокий профессионализм, так как это требует не ремесленных знаний, а нравственных категорий, определяющих творческое лицо художника, творца, педагога. Подчеркивая важность такой подготовки, А. С. Макаренко писал: «Цели нашей работы должны быть выражены в реальных качествах людей, которые выйдут из наших педагогических рук» [3, с. 198].

Как отмечает Жарков А. Д., родовые методы в учреждениях культуры приобретают «многомерную конфигурацию», которая обуславливает их особую сложность, неоднозначность и противоречивость многих тенденций, значительный «поисковый разброс», затрудняющий видение общей перспективы развития. Главное здесь то, что родовые методы пронизывают всю деятельность учреждений культуры, органично соединяя информацию, искусство и публицистику, превращая их в эффективный инструмент эмоционального воздействия на аудиторию [2, с. 383].

За последние годы культурология добилась определенного приращения знаний о художественности в деятельности учреждений культуры. Расширились представления о закономерностях творчества, о структуре,

общественно-инициативном характере художественно-эмоционального воздействия на зрителей-слушателей в художественно-публицистической программе [1, 4, 5, 6].

Метод театрализации наиболее близок художественно-публицистической программе, потому что располагает теми же выразительными средствами, но главное – это наличием композиции, которая ставит все выразительные средства на принципах художественности. Метод театрализации призван создать зрелищно-активную ситуацию, при которой каждый присутствующий на художественно-публицистической программе будет уже не просто пассивным созерцателем, а активно реагирующим зрителем. В такой ситуации человек в массе, вместе с другими, проникается общим настроением, его увлекают единый порыв, коллективное устремление и действие.

Метод театрализации как основы воспитательной работы не нов. О его педагогическом значении писал еще А. В. Луначарский, утверждавший, что театрализация жизненного материала «возможна и применима в работе среди взрослых именно в известном «педагогическом смысле», так как она помогает активизировать, вовлечь зрителя в действие, содействует целенаправленному восприятию» [6, с. 10].

Известно, что для всякого практического акта необходим так называемый «мотивационный компонент». Именно он, являясь источником активности, определяет содержание и характер человеческой деятельности. В свою очередь, мотивация (обоснование, побудительная причина) всегда находится в неразрывной связи с потребностями. Любая потребность свидетельствует о возникновении некоторого напряжения. В нем фиксируются два возможных состояния действительности: сущее и желаемое. Несоответствие между ними и возбуждает то напряженное «поле мотивации», под влиянием которого возникает деятельность, призванная ослабить или снять напряжение.

Какую же роль должно сыграть в этом сложном процессе воспитание с помощью метода театрализации? Начнем с того, что духовные потребности человека, в отличие от органических, не могут формироваться и проявляться сами собой. Для приведения их в действие необходим какой-то внешний толчок. Прежде чем стать побудителем практического поведения, потребность должна сделаться осознанной. Именно в этом и заключается смысл воспитательных воздействий – как стимулов, ускоряющих действие внутренних побудителей к психической и практической активности.

Но этим роль воспитания не ограничивается. Хотя потребности и являются одной из движущих сил развития личности, воспитательная работа не может идти у них на поводу. Потребности тоже формируются, и направленное формирование их – задача театрализации. Любое из воспитательных воздействий можно рассматривать как форму проявления общественных интересов. Воспитание направляет индивидуальные потребности в общественно полезное русло и создает благотворные условия для их реализации.

Управлять воспитанием – значит управлять действиями и отношениями человека. Любое новое качество может сформироваться только в результате проявления определенной личностной активности, психической или практической. В этом смысле теория и практика воспитательной работы базируются на двух фундаментальных принципах: на принципе единства психики и деятельности и на принципе социальной обусловленности развития личности.

Человек, посещающий различные учреждения культуры имеет определенные цели, достижение которых зависит от его активного поведения, т. е. при непосредственном включении в предметно-практическую деятельность. Действуя, люди не только преобразуют окружающий мир, но и изменяют самих себя: в процессе деятельности развиваются и закрепляются интеллектуальные, эмоциональные и волевые качества субъекта.

Как и во всех иных ситуациях, в сфере свободного времени процесс формирования личности решающим образом определяется ее взаимоотношениями с другими людьми.

Таким образом, к потребностям как движущей силе формирования личности прибавляются деятельность и неразрывно связанное с нею общение.

По своей природе театрализация представляет процесс направленного изменения личности, а источником всех изменений и развития в целом служат противоречия¹.

Какую бы важную роль в развитии и воспитании личности ни играли потребности, деятельность и общение, они начинают функционировать только при наличии системы внешних и внутренних противоречий. Таким образом, возникает необходимость выделить еще одну движущую силу формирования личности – противоречия.

Когда потребности удовлетворяются сразу и ничто этому процессу не мешает, никаких противоречий возникнуть не может. Зато они появляются там, где желания человека не могут сразу реализоваться. Так рождается напряжение, которое индивид сам или с помощью других стремится снять. Сделать это можно, только проявив активность, вступив в определенную деятельность. А в процессе и в результате этой деятельности человек обретает новые качества, поднимается в своем развитии на более высокую ступень.

Противоречия имеют своим источником отношения личности к окружающей действительности. Возникновение противоречий означает нарушение равновесия между индивидом и социальной средой. Недостаток чего-то, нужда в чем-то всегда порождают личностный дискомфорт. Для нормальной жизнедеятельности необходимо овладеть определенными ценностями внешнего мира: материальными, нравственными, научными,

¹ Противоречие в художественно-публицистических программах рассматривается как авторское стремление, при котором замысел режиссера-постановщика направлен на восприятие несовместимого и несогласованного действия зрителем-участником, например, сделать не так, совсем иначе.

эстетическими, коммуникативными и т.д. Возникающее напряжение приводит в активное состояние внутренние силы личности – его потребности, интересы, влечения, чувства, мотивы. Личность оказывается в состоянии готовности к деятельности, направленной на устранение возникшего дискомфорта. И это вполне естественно: всякое противоречие должно быть устранено.

В борьбе противоположных начал происходит непрерывное обновление: что-то отрицается, а на его месте утверждается новое. Применительно к процессу формирования личности этим новым могут быть знания, взгляды, нормы, ценностные установки, убеждения, привычки и другие личностные качества.

Формирование личности идет до тех пор, пока есть еще не разрешенные противоречия. В этом смысле воспитательный процесс никогда не бывает бесконфликтным. Если противоречия не разрешаются, в развитии личности наступает задержка. И, наоборот: при интенсивном разрешении противоречий делается более интенсивным и процесс формирования личности.

Можно выделить две основные группы противоречий – противоречия внешние и внутренние.

В первую группу входят противоречия, которые реально существуют в окружающей жизни. Они носят объективный характер, но самым непосредственным образом касаются жизнедеятельности человека. Борьба противоречивых начал во внешней среде всегда затрагивает потребности и интересы людей и, следовательно, не может не отражаться на их индивидуальном развитии.

Вторая группа противоречий – это противоречия, заложенные в самой личности. Они связаны с особенностями внутреннего, психического склада человека, с его конкретным жизненным опытом, положением в микросреде и т. д.

Между первой и второй группами существует взаимообусловленность. При этом внешние противоречия имеют тенденцию переходить во внутренние. Как социальное существо, человек не может не реагировать на то, что делается вокруг.

Современные психологи выделяют ряд противоречий, имеющих место в процессе формирования личности. К ним относят противоречия поисков, противоречия групповых интересов, противоречия, связанные с личными эгоистическими побуждениями, противоречия несостоявшихся ожиданий, противоречия социального характера и т. п.

Из противоречий, имеющих наиболее важное значение при педагогическом управлении развития личности в учреждениях культуры, выделим следующие:

– противоречия между внешними требованиями и внутренними стремлениями личности;

- между целенаправленным воспитательным воздействием и стихийными влияниями микроокружения на личность;
- между подготовленностью личности (усвоенные виды деятельности и способы поведения) и новыми требованиями, возникающими при решении новых задач;
- между личностными притязаниями и личностными возможностями;
- между осознанием необходимости вести себя определенным образом и недостатком воли для реализации этого стремления;
- между сложившимися ценностными установками и новыми фактами об объектах окружающего мира;
- между достигнутым уровнем развития и отстающим от него реальным образом жизни (выполняемые личностью социальные функции и положение в системе межличностных отношений).

Если формирование личности представляет собой непрерывный процесс преодоления противоречий, то управление этим процессом должно помогать человеку правильно разрешать противоречия. Педагог способствует гармонизации общественных и личностных интересов. Благодаря педагогическим усилиям обеспечивается последовательное продвижение человека от решения простых задач к решению более сложных. Какое бы реально существующее противоречие мы ни взяли, при разрешении его театрализация всегда выступает в качестве основного регулирующего фактора.

-
1. Жарков, А. Д. Организация культурно-просветительной работы / А. Д. Жарков. – М., 1989.
 2. Жарков, А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: учебник для студентов вузов культуры и искусств / А. Д. Жарков. – М.: Издательский Дом МГУКИ, 2007.
 3. Макаренко, А. С. Опыт постановки работы детской трудовой колонии / А. С. Макаренко // Избр. произв.: в 3 т. – Киев: Рад. шк., 1983.
 4. Марков, О. К вопросу об использовании документального и художественного материала в художественно-публицистических формах клубной работы / О. Марков (Вопросы теории и истории культурно-просветительной работы). – М., 1977.
 5. Чечетин, А. И. Основы драматургии театрализованных представлений / А. И. Чечетин. – М., 1981.
 6. Юнаковский, В. С. Сценарное мастерство / В. С. Юнаковский. – М., 1974.

К.С. Цеунов

Университет Российской академии образования, г. Челябинск

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

Необходимость формирования межкультурной компетенции будущих специалистов по связям с общественностью, для их успешной адаптации к профессиональной деятельности в поликультурном пространстве современной России, вызвана целым рядом обстоятельств. Во-первых, российские PR-специалисты должны быть конкурентоспособными не

только в федеральных пределах, но и в соотношении с коллегами из других стран. Во-вторых, современный PR-специалист должен быть подготовлен таким образом, что бы быть готовым к профессиональной деятельности на глобальном уровне.

Масштабность глобализационных процессов оказывает воздействие на все сферы социальной действительности. Межкультурные контакты становятся всё более интенсивными. Расширяется бизнес-пространство современной России: вступление в ВТО, привлечение иностранных инвесторов, установление мировых стандартов качества и пр. Все это свидетельствует о прямой заинтересованности России в выходе на мировой уровень развития, включенности в глобальные процессы с одной стороны и о неизбежности межкультурных коммуникаций с другой.

Как отмечают исследователи проблем межкультурных коммуникаций в современном мире (М.В. Гараева, Э. Гидденс) разносторонние международные контакты российских руководителей и предпринимателей всех уровней показали, что успех в любом виде международной деятельности зависит, прежде всего, от степени их подготовки в области межкультурной коммуникации. А также можно сказать, что судьба распространения демократии по всему миру напрямую зависит как от развития межкультурных коммуникаций, так и от межкультурной компетенции специалистов, работающих в поликультурной среде. [1, 5.]

На сегодняшний день можно констатировать недостаток в специалистах по связям с общественностью, готовых осуществлять профессиональную деятельность на международном уровне. Что подтверждается практикой внедрения специалистов по связям с общественностью в процесс межкультурной коммуникации. Поэтому мы проанализировали исследования относительно требований к специалистам по связям с общественностью со стороны работодателей, акцентируя внимание на межкультурной компетенции.

Профессиональное сообщество заинтересовано в подготовке специалистов высокого уровня, что подтверждают многочисленные исследования. Одно из крупнейших российских агентств «СтартМаркетинг» провело обзорное исследование, в котором выявило основные черты профессионального портрета PR-специалиста.[3] В опросе приняли участие представители крупных компаний и пресс-служб органов власти. В результате удалось определить, как выглядит типичный рабочий день PR-специалиста, составить перечень функций, выполняемых им чаще всего, выявить взгляды представителей профессии на свое место в организации и специфику PR. Почти 78 % опрошенных отметили, что испытывают необходимость в посещении различных курсов, тренингов, семинаров, мастер-классов, имеющих отношение к коммуникационным процессам, в том числе к более глубокому изучению иностранного языка, а также различных способов проведения мероприятий, способствующих развитию навыков межкультурного общения.

Как и ожидалось, чаще всего респонденты связывали идеальный образ PR-специалиста с хорошо развитыми коммуникативными навыками. В той или иной форме способность общаться была отмечена как чрезвычайно важная почти половиной участников исследования.

Кроме того вопрос о содержании компетенций обсуждается на научно-практических конференциях и в специализированной литературе. Остановимся на одном важном для сферы PR-образования исследовании «Выделение ключевых компетенций в процессе подготовки выпускника по направлению связи с общественностью и реклама», проведенного Российской Ассоциацией по связям с общественностью и Институтом международных связей. В ходе исследования был проведен опрос 39 экспертов среди преподавателей вузов России и практиков. Цель исследования – выявить необходимые и достаточные компетенции, содержательно наполняющие ниже перечисленные компетентности. Данные этого исследования опубликованы на сайте РАСО и ИМС. Специалист по связям с общественностью должен обладать внушительным списком компетенций. Среди которых особое место занимает знание иностранного языка как необходимого инструмента межкультурной коммуникации.

Подробнее рассмотрим компетенции, связанные со знанием иностранного языка как одного из условий активного межкультурного контакта. Среди востребованных компетенций 63 % практиков отмечают способность к восприятию и документированию мультимедийной информации на иностранных языках в режиме реального времени, 58 % способность к представлению своих работ в письменной форме на иностранных языках. Также практики дополняют: знание менталитета партнеров из другой страны; знание политической ситуации в стране партнера; знание культуры и обычаев страны партнера; умение разговаривать и делать презентации на иностранном языке. [2, 88]

Таким образом, очевидно, что одной из важнейших составляющих компетенции PR-специалиста становится умение развивать связи с иностранными аудиториями: зарубежными партнерами и клиентами компании, головными офисами и представительствами за границей.

Интернет-проект www.pg.uz инициировал обсуждение темы сходства профессий переводчика и PR-специалиста. Было высказано мнение, что по сути обе профессии являются сервисными, посредническими, которые только транслируют некое содержание. Так, PR-специалисты «переводят» язык бизнесменов и руководителей на язык, понятный потенциальным инвесторам, профессиональным сообществам, СМИ и т.д. Общность миссий и переводчика, и PR-специалиста заключается в том, что они в глобальном смысле «связывают» людей друг с другом для успешной коммуникации и деятельности. [4] Так же подчеркивалась необходимость совмещения навыков переводчика и PR-специалиста как залог более успешной карьеры в компании имеющей международный статус.

Отдельно следует обратить внимание на регулярные опросы, интервью экспертов, проводимые специализированными PR-изданиями (СоОбщение, Советник, Стратегии успеха) с целью выяснения их видения наиболее востребованных компетенций PR-специалистов. Существенная доля практиков отмечают как личностные качества, способствующие эффективным межкультурным коммуникациям (открытость, доброжелательность, общительность), так и высокий уровень образованности, включающий знание истории культуры России и мира, владение иностранными языками. Исходя из проанализированных материалов, можно сделать вывод, что работодатели отдают предпочтение PR-специалисту, обладающему межкультурной компетенцией, владеющему навыками межкультурных коммуникаций, не боящемуся контактов с представителями других культур.

Данные выше исследования и опросы пример того, как актуализировались в последнее время тенденции к формированию межкультурной компетенции у будущих специалистов по связям с общественностью.

-
1. Гараева, М.В. Формирование межкультурной компетенции профильных специалистов в современных российских вузах: автореферат... кандидата социологических наук, 22.00.06 / М.В. Гараева. – Ростов-на-Дону, 2006. – 23 с.
 2. Попова, О.И. Определение уровня сформированности компетентностей выпускника по направлению «Связи с общественностью и реклама»: результаты социологического исследования / О.И. Попова // Подготовка PR-специалиста в вузе: теория и практика: материалы 4 всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2009. – С. 76–88.
 3. Социально-профессиональный портрет PR-специалиста [Электронный ресурс] / Итоговый отчет о результатах исследования. – URL: <http://www.startmarketing.ru/news/59>, режим доступа: свободный. – Загл. с экрана. – 08.09.2011.
 4. Хатченкова, Ю. PR-перевод: РеРеводи PRавильно! [Электронный ресурс] / Ю. Хатченкова, Д. Белошапкин – URL: <http://www.pg.uz/o-proekte-pguz>, режим доступа: свободный. – Загл. с экрана. – 05.09.2011.

Н. Г. Челтыгмашева

Управление Администрации МО Аскизский район, с. Аскиз, Республика Хакасия

ПРИНЦИПЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ИНТЕГРАЦИОННОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ШКОЛЫ И УДО

Важнейшей задачей современной педагогической науки является постоянный поиск путей и средств совершенствования учебно-воспитательной системы в соответствии с национальными и духовно-культурными потребностями развивающегося общества. Ведущим звеном в процессе сохранения и передачи культурных ценностей выступает система воспитания и обучения детей и молодежи, социальная функция которой реализуется через обновленное содержание воспитания и обучения, методы и формы их организации.

Современная система образования нуждается, помимо экономической и финансовой государственной поддержки, в идейных основаниях. Пра-

вильно определить стратегию развития современной школы – значит получить мощный импульс к ее развитию и саморазвитию. В этом смысле народная культура, народная педагогика представляет собой поистине универсальный источник духовности, нравственного воспитания подрастающего поколения. Проблема сохранения малочисленных народов в субъектах Российской Федерации, в том числе в Хакасии приобретает особую значимость в кризисный период.

При этом моделирование современной школы необходимо рассматривать как создание социокультурного комплекса, реализующего программы дошкольного, общего и дополнительного образования, обеспечивающего образование и воспитание учащихся, проживающих в сельской местности [3].

Эти позиции связаны с тем, что сельская школа продолжает оставаться центром этносоциальных, культурных отношений в селе, играет ведущую роль в окультуривании микросреды учащихся, а всесторонний учет специфики сельской многонациональной школы будет гарантировать благоприятное развитие межнациональных отношений в школьной среде.

Внедрение предметов национально-регионального компонента в учебный план способствует повышению эффективности педагогического процесса при условии их тесной взаимосвязи с внеклассной воспитательной работой, основанной на народных традициях и обычаях. Внедрение в педагогический процесс научных обществ учащихся (НОУ) с целевой ориентацией на исследования элементов народной культуры, истории родного края способствует разностороннему развитию личности школьника, формированию национального самосознания, толерантности и диалога культур учащихся на всех этапах обучения в школе.

Реализация непрерывного образования на основе единого образовательного комплекса «Детсад – начальная школа – основная школа – общеобразовательная школа – полная средняя школа – вуз» возможна при управлении единым образовательным комплексом, внедрение инновационных технологий развивающего обучения в национальной школе и учете определенных принципов в процессе организации данного вида педагогического управления.

Авторы концепции этнокультурного образования в Российской Федерации предлагают следующие принципы: воспитательная и развивающая направленность этнокультурного образования; приоритет российских этнокультурных традиций по отношению к зарубежным в содержании этнокультурного образования; вариативность содержания этнокультурного образования, гибкое сочетание в нем монокультурного и поликультурного компонентов; непрерывность и преемственность различных уровней этнокультурного образования; взаимосвязь осуществляющих этнокультурное образование учебных заведений с семьей, с учреждениями культуры и средствами массовой информации [1].

В исследованиях выделяют следующие принципы, определяющие успешную организацию этнопедагогической деятельности педагога: принцип

гуманистической и этнической парадигм педагогического образования; принцип непрерывности педагогического образования сельского учителя; принцип полидисциплинарной (полифункциональной) ориентации личности; принцип личностно-деятельностного подхода; принцип социоэтнической ориентации личности; принцип личностной ориентации; принцип системности этнопедагогических знаний; принцип единства теории и практики; принцип этнопедагогической направленности; принцип оптимизации и содержания; принцип интегративности; принцип преемственности [2].

При организации интеграционного взаимодействия школы и УДО как особого социокультурного комплекса в процессе этнокультурного воспитания мы опираемся на следующие принципы.

Принцип национальной самобытности как основа организации этнокультурного пространства комплекса, что предполагает организации социокультурного пространства школы как естественной части социокультурной жизни села, органичное сочетание научно-теоретических принципов воспитания детей с разумными жизненными требованиями.

Принцип этнокультурной и поликультурной компетентности интегрирует принцип культуросообразности, основывается на требованиях к наличию соответствующей компетентности, профессионализма педагога. Именно эта сторона, как показывают результаты авторских экспериментальных исследований, остается пока достаточно слабым местом в решении данной задачи [1].

Принцип развития учащихся на основе формирования национального самосознания, как осознание ребенком себя личностью, представителем определенной семьи, рода, народа, что основано на развитии познавательных потребностей, поддержке культурного и творческого самоопределения школьников, выстраивание их жизненной перспективы.

Принцип патриотического и интернационального воспитания предполагает формирование нравственного отношения к своей родине, земле предков, природным богатствам и недрам, к людям своего отчества, к своим близким – с одной стороны; нравственного отношения, основанного на принятии общечеловеческих ценностей: уважения к личности, уважения к культурным достижениям всех народов, свободное развитие родного языка равенство прав и демократических свобод и т. д. – с другой стороны.

Принцип природосообразности, как разумного природопользования на основе обрядов, обычаев хакасов, алтайцев, тувинцев, бурят, народов Севера и др. через включение ребенка в активный общественно-полезный труд, построенный на преобразовании объектов без ущерба окружающей среды.

К общей группе принципов этнокультурного воспитания также относятся принцип гуманизма и сотрудничества; принцип дифференциации и индивидуализации педагогического процесса; принцип саморазвития и др.

Национальная школа призвана решать главную задачу формирования и развития нравственной личности через обязательное освоение собствен-

ной национальной культуры с одновременным воспитанием гражданина России. В таком понимании цели национальной школы учитываются не только специфические особенности национальной культуры и условия ее развития, но и общечеловеческие культурные ценности. Также она принимает во внимание социально-экономические, экологические условия воспитания подрастающего поколения.

Таким образом, национальная школа, работающая на основе народной педагогики, представляет собой открытую, саморазвивающуюся образовательную систему и нацелена на приобщение молодежи к истокам собственной народной культуры, на творческое освоение личностью достижений с параллельным овладением общечеловеческими ценностями.

-
1. Мубинова, З. Ф. Содержание и систематизация принципов воспитания в российской педагогике: этнонациональный аспект / З. Ф. Мубинова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2009. – № 3. – С. 32–49.
 2. Петрова, И. Н. Этнопедагогическая деятельность учителя, работающего в селе / И. Н. Петрова // Педагогический процесс: проблемы и решения: сб. науч. ст. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2008. – С. 85–90.
 3. Сельская школа: ресурсы развития: метод. пособие по разработке проектов развития сельской школы / под ред. О. Е. Лебедева. – М.: РОССПЭН, 2003. – 144 с.

А. Б. Чипышев

Челябинская государственная академия культуры и искусств

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНЧЕСКОГО КИНОКЛУБА

Сегодня просмотр кинофильмов – один из наиболее популярных видов досуга у большинства слоев населения. И особенно мы можем наблюдать повышенный интерес к киноискусству у молодого поколения в возрасте от 14 до 30 лет.

Молодые люди – очень активные и непосредственные зрители. Смотря фильм, они воспринимают все происходящее ярче, чем взрослые, острее сопереживают героям, пытаются вместе с персонажами фильма найти выход из трудного положения, т.е. активно мыслят, чувствуют, дополняют своим воображением то, что видят на экране, получают новые знания и жизненный опыт. Если же говорить непосредственно о студенческой молодежи, то она уже вполне способна воспринимать самые сложные по проблематике и сценарному решению фильма и в принципе нет определенных ограничений в выборе той или иной картины для просмотра. В этом возрасте расширяется возможность оценки фильма в более широком контексте – историческом, стилистическом, в связи с художественными направлениями эпохи и т.п. Студенческую молодежь может заинтересовать необычное стилистическое решение фильма, по своей проблематике

весьма далекой от привычного круга его интересов. Это является достаточной базой для развития зрительских качеств молодежи и организации специальной педагогической деятельности в условиях работы киноклуба.

Киноклубная работа представляет собой творческую коммуникацию в аудиовизуальной сфере, что является системой художественного освоения мира через распространение экранных образов. Киноклубная работа способствует знаково-смысловой идентификации в соотношении аудиовизуального ряда и художественной деятельности.

Киноклуб, будучи добровольным любительским досуговым объединением, основанным на зрительском интересе к киноискусству, представляет собой эффективную форму организации социально-культурной деятельности, реализующей в рамках своих базовых целей и задач широкий спектр культурно-досуговых, социально-психологических и социально-педагогических функций.

По мнению Н. Ф. Хилько, кино-клуб, в процессе своей деятельности, осуществляет следующие социо-культурные функции:

1. *Образовательная функция* предполагает удовлетворения познавательных потребностей зрительской аудитории.

2. *Информационно-просветительская функция* связана с насыщением через кинофильм зрительской аудитории социально значимой информации.

3. *Культурно-воспитательная функция* служит для формирования определенных качеств личности, которая не только знает, но ценит экранные формы и образы как средства развития.

4. *Организирующая функция* экранных произведений, демонстрируемых в киноклубе, отвечает основному назначению любого средства массовой коммуникации, благодаря чему возникает единое информационное пространство.

5. *Социально-пропагандистская функция* создает условия для сопереживания и диалога, направленного не только на «вхождение» в культуру, но и освоение ее культурных форм.

6. *Творческо-стимулирующая функция* создает позитивный имидж показываемой на экране формы деятельности.

Основой для творческой самореализации в кино-клубах является стремление приобщиться к нелегким способам анализа кинопроизведений, дающим возможность собственного духовного роста и развития.

Такая форма проведения досуга как кино-клуб, в кругу единомышленников, в атмосфере заинтересованных человеческих контактов способна в неформальной обстановке изменить мировосприятие и мировидение зрителей, превратить их в подлинных творцов художественных ценностей. По мере раскрытия природы кино, механизмов и способов общения с ним расширяются представления о себе.

Но эффективность работы киноклуба может наблюдаться только в случае соблюдения основных принципов досугового объединения: Добровольность вступления и выхода из объединения.

Направленность деятельности киноклуба на интересы и потребности студенчества.

- Свободное выражение своих взглядов.
- Взаимное уважение и доверие участников.
- Стимулирование, поощрение творческой активности.
- Создание позитивной атмосферы.
- Доступность демонстрируемого материала.
- Развитие зрительского интереса.
- Создание условий для реализации интересов и потребностей студенческой молодежи.

Программа киноклуба «Альфовиль» Челябинской государственной академии культуры и искусств» с включением в работу студентов первого курса кафедры социально-культурной деятельности.

При успешном функционировании киноклуба мы можем наблюдать динамику в поведении и мировоззрении студентов через следующие проявления:

- Происходит качественное и количественное изменение зрительских запросов.
- Возрастает творческая активность.
- Повышается общекультурный уровень студенчества.
- Расширяется диапазон досуговых интересов.
- Формируются навыки отстаивания собственной позиции.
- Возрастает уровень осведомленности в области киноискусства и киноиндустрии.
- Развивается умение извлечь важное из киноленты и сопоставить это со своей жизненной позицией.
- Прогрессирует умение адекватно воспринимать сценарную, режиссерскую, операторскую работу во время просмотра.
- Формируются и совершенствуются суждения об искусстве, культуре и собственной досуговой деятельности.

Таким образом, посещение студенческой молодежью киноклубов способствует, помимо ознакомления с новыми продуктами культуры, развитию личностных качеств, так как работа кино-клуба предполагает не только просмотр кинопроизведения, но и его обсуждение в коллективе единомышленников.

-
1. Корчмарев Э. Киноклуб – неопределимый помощник // Киномеханик. – 1987. – № 8. – С. 18.
 2. Саблукова Л.И. Проблема экологии души кинозрителя в расширяющемся медиапространстве // Медиаобразование. – 2009. – № 4. – С. 37–41.
 3. Современные технологии социально-культурной деятельности: учеб. пособие. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2002.
 4. Хилько Н.Ф. Кинематограф Сибири: коммуникация, язык, творчество. – Омск, 2010.
 5. Хилько Н.Ф. Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социально-культурные аспекты: моногр. – Омск: СФ РИК, 2004.

КРЕАТИВНОСТЬ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ИННОВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Воспитание современного специалиста широкого профиля, обладающего высокой общей культурой, объемными знаниями, высококлассного профессионала с яркими исполнительскими навыками, владеющего инновационными образовательными технологиями, является необходимым условием развития образования в XXI в.

В процессе подготовки будущего специалиста различные виды музыкально-творческой деятельности (в первую очередь, исполнение, восприятие музыкальных произведений) способствуют совершенствованию профессиональных качеств будущего педагога-музыканта, помогают применять личностно-творческий подход, принимать новые нестандартные решения, развивают умение анализировать собственную художественно-педагогическую деятельность, развивают умение выбирать стратегию для повышения своей квалификации.

Решающая роль в этом процессе играет креативность. Сегодня креативность во всех ее проявлениях присутствует в жизни человека и общества, которое характеризуется как инновационное, в нем востребовано все то, что отличается новизной: новые формы организации жизнедеятельности, техника и технологии, новые виды творчества. Парадигма всеобъемлющей креативности (креативизм), по мнению ряда философов, сменяет в настоящее время мировоззренческие парадигмы прошлого.

Креативность, на наш взгляд, это особый случай творчества, в своем наивысшем проявлении (научной парадигме, радикальном изменении, открытии нового элемента, новаторском изобретении, художественном шедевре) приобретает принципиально новое качество, и приводит к значимому, эффективному преобразованию окружающей среды [5, с. 35]. В то же время, креативность определяют и как творческий потенциал, продуктивную способность, склонность к инновации, к изобретательству, к созиданию [2, с. 18].

Близкими для креативности являются следующие понятия: новация, инновация, новаторство, а также парадигма, открытие, изобретение, воображение, интуиция. Так, под новацией понимают *процесс и результат* проявления высших дарований и стремлений *homo sapiens-faber-creator* во всех областях жизнедеятельности [См.: 1]. А инновация или нововведение – «внедряемое новшество, конечный результат инновационной деятельности» [3, с. 485].

Каждое из понятий «новация» и «инновация» предполагает элемент креативности как признак, характеризующий новое качество (процесс, результат). Наряду с этим, новация трактуется как новшество, которого не

было ранее, а под инновацией понимается любое открытие, которое осуществляется на индивидуально-личностном уровне, но в дальнейшем достигает некоторого уровня принятия социумом, конкретным обществом [4, с. 190].

Отсюда, креативность является имманентной составляющей инновационной деятельности, она является содержательным компонентом новации и инновации.

Рассмотрим данные характеристики на примере рабочего процесса будущего педагога-музыканта. Как известно, целью исполнительской деятельности является активное воздействие на художественное сознание слушателя. Действительно, специфика деятельности музыканта-исполнителя включает в себя, с одной стороны, постижение результатов художественной деятельности автора музыкального произведения, а с другой – донесение музыкально-поэтического образа до слушательской аудитории на высоком исполнительском уровне.

Процесс работы студента над произведением представляет собой огромный спектр художественно-творческих задач. Ведь он в одном лице: 1) реализатор авторской идеи; 2) реципиент; 3) соавтор. Однако будучи посредником между композитором и слушателем, в первичную задачу музыканта входит воплощение авторского замысла. В то же время, интерпретируя музыкальное сочинение, он не только воспроизводит в звуках композиторский замысел, но и сам продолжает развивать драматургию произведения. Воспроизводя авторское содержание, студент одновременно переосмысляет его в соответствии со своим субъективным мироощущением и индивидуальным опытом. В каждом исполнении музыкант, заново раскрывая смысл произведения, каждый раз выстраивает новую перспективу видения-прочтения музыкального сочинения, отыскивает новые, неизведанные пути исследования этого разнообразного звукового мира. Поэтому на основе авторского значения возникает качественно новое образование – исполнительское значение, которое влечет за собой соответствующее изменение формы и дает качественно новый (хотя и подобный реконструированному) вид текста – текст исполнительский. Этот новый текст и представляет собой исполнительскую интерпретацию музыкального произведения. Таким образом, исполнитель выводит произведение на новый уровень, открывая новые перспективы трактовки, восприятия, бытия музыкального произведения.

Сущностным аспектом интерпретации является выявление некой оригинальной версии смысла и значения некоторого текста. Каждый раз, заново озвучивая сочинение, студент придает ему оттенки собственного изобретения. В процессе интерпретации произведения искусства он находится в поиске нового способа звукоизвлечения, нового варианта исполнения, нового варианта интерпретации, аналогично проблемной ситуации он ищет новый подход, индивидуальный способ решения задачи.

Таким образом, при работе над музыкальным произведением проявляются как минимум две характеристики креативности:

– первая связана с созданием новой оригинальной интерпретации как новшества, которого не было ранее;

– вторая состоит в том, что в интерпретации авторское произведение (новация) переходит в новое качество (инновацию – внедряемое новшество) с дальнейшей реализацией в будущих исполнениях.

Выделение креативного аспекта в процессе подготовки произведения позволяет вести речь о новации в учебно-образовательном процессе. Инновационный аспект мы связываем не с простым воспроизведением. Инновация в данном случае предполагает импульс для появления других новых форм и выявляет неосознававшиеся ранее и неиспользовавшиеся резервы в профессиональной подготовке будущего специалиста. Это процесс движения от новшества к новшеству (одно побуждает к созданию другого).

-
1. Кархин, Г. Новый стиль мышления и новая философия [Электронный ресурс] / Г. Кархин. – Режим доступа: <http://www.rags.ru/akadem/all/31-2004/31-2004-115.html>. – Загл. с экрана.
 2. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей: музык. способности / Д. К. Кирнарская. – М.: Таланты – XXI в., 2004. – 496 с.
 3. Пигоров, Г. С. Креатология и интеллектуальные технологии инновационного развития: учебник для вузов / Г. С. Пигоров, В. П. Козинец, А. Г. Махмудов, С. В. Антоненко и др. – Днепропетровск: Пороги, 2003. – 502 с.
 4. Сергеева, О. А. Соотношение новаций и традиций в цивилизационном процессе / О. А. Сергеева // Философия и общество. – 1999. – № 2. – С. 190–213.
 5. Шамаева, Р. М. Креативность в музыкальной культуре: монография / Р. М. Шамаева; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2010. – 171 с.

Н. В. Шулепова

Пермский государственный институт искусства и культуры

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Присоединение России к Болонскому процессу определяет необходимость перехода на общий язык, терминологию, с помощью которой можно было бы описать образовательный процесс, в частности, его цели и результаты. Стандарты профессионального образования нового поколения уже формулируются на языке компетенций, однако внедрение компетентного подхода в образовательный процесс требует решения многих исследовательских задач.

Среди таких задач векторное значение имеет проблема определения природы, сущности компетентности специалиста, ее родовой и видовой структуры, содержания и взаимосвязи категорий «компетентность» и «компетенция». На сегодняшний день единого общепринятого мнения в

этом отношении не существует. Дело в том, что в педагогике и психологии высшего образования наряду с понятием «компетенции» и «компетентность» используются такие понятия, как «ключевые компетенции», «квалификации», «профессиональная компетентность», «ключевые квалификации», «профессионально важные личностные качества». Здесь также присутствуют разные подходы к классифицированию, что осложняет использование этих понятий.

Исследуя генезис понятия компетентность, выделяют три этапа становления образования, направленного на формирование индивидуальной компетентности. Первый этап относится к 60–70-м гг. XX в. На этом этапе в научный оборот был введен термин «компетентность», который рассматривался в русле трансформационной грамматики, речевой коммуникации и теории обучения языкам, и, следовательно, одним из первых видов компетентности, подвергнутым исследованию, была «коммуникативная компетентность». Несколько позднее термин «компетентность» стал активно использоваться в социологии [2].

Второй этап становления образования, направленного на формирование компетентности, относится к 80–90-м гг. и характеризуется использованием данного термина в управлении и содержательной разработкой понятия «социальная компетентность».

Для третьего этапа, начавшегося в конце XX столетия и продолжающегося до настоящего времени, характерно выделение компетентности в качестве предмета всестороннего рассмотрения и анализа.

В психолого-педагогической литературе понятие «компетентность» получило широкое распространение сравнительно недавно. Так, в конце 1960 – начале 1970-х гг. в западной, а в конце 1980-х гг. в отечественной литературе зарождается специальное направление – компетентностный подход в образовании. На данном этапе развития педагогической науки не существует точного определения понятий «компетентность» и «компетенция». Различные ученые выдвигают свои гипотезы по данному вопросу.

Наиболее известным ученым в данном вопросе является почетный профессор Эдинбургского университета, доктор Джон Равен. Он определяет *компетентность* как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. [4]

В. Н. Введенский считает, что целесообразность введения понятия «профессиональная компетентность» обусловлена широтой его содержания, интегративной характеристикой, объединяющей такие широко используемые понятия, как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности» и др. Однако он подчеркивает то, что еще часты случаи отождествления рассматриваемого понятия с понятием «компетен-

ция». По его мнению, *компетентность* – это некая личностная характеристика, а *компетенция* – совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик [1].

В своих исследованиях И. Л. Зимняя принципиально разводит эти понятия, обосновывает и отстаивает свою точку зрения на их взаимоотношение. Понятие «компетентность по сравнению с компетенцией гораздо шире», – пишет И. Я. Зимняя, – «Оно включает наряду с когнитивно-знаниевым мотивационный, отношенческий, регулятивный компоненты». Компетенция, по автору, это «программа», на основе которой развивается компетентность. [3]

Поэтому, определяя свою позицию, мы, вслед за И. Я. Зимней, рассматриваем компетентность и компетенции как взаимоподчиненные компоненты активности субъекта. Компетенцию мы полагаем рассматривать как потенциальную активность, готовность и стремление к определенному виду деятельности. Компетентность – интегральное качество личности – это успешно реализованная в деятельности компетенция.

На наш взгляд, видовая структура компетентности специалиста с высшим образованием включает компетентность профессиональную (готовность, стремление трудиться в определенной профессиональной сфере деятельности).

Из анализа литературы по этому вопросу видно, что единый подход, общую систему понятий и категорий выделить сложно.

Основной характеристикой профессионально-педагогической компетентности педагога является *способность субъекта реализовать в деятельности его ценностные установки*.

При этом под *ценностью* следует понимать субъективную значимость для человека явлений окружающего мира, определяемую не их свойствами самими по себе, а соответствием нравственным принципам и нормам, идеалам, установкам, целям субъекта. Ценностные отношения характеризуются степенью принятия человеком целей, профессионально и лично значимых для него.

Ценностное отношение педагога к учащемуся, воспитаннику как к «значимому другому», от которого зависит собственно развитие педагога; принятие различных подходов, концепций, взглядов, мнений как лично значимых; поиск конструктивных путей разрешения педагогических проблем и конфликтов – обязательные компоненты системы ценностных установок педагога.

Установка – это состояние предрасположенности субъекта к определенной активности в определенной ситуации. В ценностных установках выражается отношение субъекта к окружающему миру. Очевидно, гуманитарность профессионального поведения, деятельности и общения педагога должна проявляться именно на уровне установки (к примеру, в установке на поиск вариативных подходов, оценок, понимание внутреннего мира воспитанника и принятие его ценностей) – только тогда будет обеспечен гуманитарный характер педагогической деятельности.

Компетентность как единство теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций характеризует не только деятельность, но и самого педагога как ее субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с миром. Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление уже в период обучения в вузе.

Овладение знаниями помогает педагогу эффективно достигать результатов деятельности в соответствии с принятыми профессиональными и социальными нормами, стандартами, требованиями. «Быть компетентным – значит знать, когда и как действовать» (П. Вейлл). Знания становятся для педагога ориентиром в разнообразных педагогических и жизненных ситуациях, основой адаптации в профессиональной среде, базой для самообучения и профессионально-личностного саморазвития.

В понимании компетентности следует различать *информацию* как простые сведения о чем-либо и *знание* как форму существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека. Только в таком понимании знание становится основой компетентности специалиста, компонентом его профессиональной деятельности, «живым знанием», оперирующим которым педагог оптимально реализует свой профессиональный потенциал. Такое знание становится компонентом профессионального мировоззрения педагога, информация соединяется с личностным отношением, в основе которого лежат этические критерии.

Владение «живым знанием» проявляется уже в процессе профессиональной подготовки как отказ от абсолютизации истины, догматизма и стереотипизации, осознание невозможности «завершенного» знания; способность человека целенаправленно управлять своей умственной деятельностью, овладевать способами грамотного анализа профессиональных ситуаций; стремление продолжать образование на последующей ступени; желание развивать в себе способности к самообразованию, самопознанию и самоопределению, к осмысленной самооценке и самоанализу эффективности своего саморазвития. Усваиваемые профессиональные знания должны осознаваться в более широком социально-гуманитарном контексте, обеспечивающем признание объективного характера многомерности и многообразия человеческой культуры.

Компетентность как «живое знание» в структуре профессиональной деятельности педагога обеспечивает ее эмоциональный компонент, активизирующий профессиональный потенциал.

Эмоциональный характер компетентности обеспечивается через переживание получаемого знания, выработку смыслового отношения к нему

как результату деятельности других членов профессионального сообщества, осмысленность применения профессиональных и социальных норм, разграничение принятия различий и конформизма, равнодушия. При этом за счет интеграции духовного потенциала человека с его научными знаниями, умениями и навыками обеспечивается творческое *саморазвитие* педагога. Эмоциональный компонент компетентности является побудителем активности человека, переводит педагога из позиции пассивного исполнителя инструкций и предписаний в позицию субъекта профессиональной деятельности, поведения и отношений. Происходит самопонимание через эмпатию (сопереживание), понимание другого в процессе решения реальных задач профессиональной деятельности.

Компетентность становится фактором, обеспечивающим результативность деятельности, благодаря ее волевому компоненту.

Воля понимается как сознательная *саморегуляция* субъектом своей деятельности и поведения, его способность к выбору деятельности и внутренним усилиям, необходимым для ее осуществления. Она не может быть сведена к сознанию и деятельности как таковой: осуществляя волевое действие, человек преодолевает себя и свои импульсивные желания, подчиняет их стратегии достижения результата, «творит свою субъектность». Воля одновременно служит побуждению субъекта к одним действиям и сдерживанию других. Внутренняя борьба мотивов завершается актом выбора, эффективность которого определяется в соотношении результата с целью деятельности. Так, свойственное гуманитарному профессиональному поведению подавление чувства неприятия обеспечивает понимающее взаимодействие педагога с воспитанником, признание его права на отличие. Без таких преодолений невозможно обретение педагогом себя в профессиональной и личностной сфере, самовоспитание гуманитарного отношения как целесообразного.

«Компетентность – это способность получать запланированный конкретный результат» (П. Вейлл). *Результативность* проявляется в конкретных итогах деятельности и соответствии их насущным потребностям реальной практики. Эта ориентация на результат является основанием для самоконтроля и эффективного поведения даже в критических ситуациях при ограниченности ресурсов деятельности.

Следует отметить, что ценностное различие создает у педагога внутреннее напряжение. Волевой компонент компетентности за счет саморегуляции задает устойчивость педагога к стрессам, рационализирует деятельность педагога, обеспечивает *оптимальный характер* его профессиональной деятельности, когда затраченные усилия дают максимальный эффект. Воля обуславливает наличие у педагога необходимых для продуктивной деятельности исполнительских качеств: стабильность результатов, доведение всякого дела до конца, аккуратность, дисциплинированность, ответственность, профессионализм, грамотность, знание предмета занятий.

Благодаря волевому компоненту компетентность связана со способностью педагога *свободно и самостоятельно* осуществлять свою профессиональную деятельность, т.е. действовать не под давлением обстоятельств, а в соответствии с самостоятельно выстроенной стратегией. Свобода же обеспечивает способность педагога к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде, когда участники образовательного процесса ориентируются на разные социокультурные ценности. То, что в одной культуре одобряется и поощряется, может осуждаться в другой культуре, поэтому компетентный педагог находит компромиссы, позволяющие развиваться представителям разных культур без ущемления кого-либо. В идеале обнаруживается не компромиссный вариант, а консенсус, когда никто из взаимодействующих сторон не поступает своими интересами.

Конечно же, компетентность связана с *опытом*. Волевые усилия в профессионально-педагогической деятельности подкрепляются осознанием предшествующего опыта, сознательным характером самоорганизуемой деятельности, направленной на запланированный конкретный результат. Однако эта связь неоднозначная: нет оснований утверждать, будто компетентность тем выше, чем большим опытом работы обладает педагог. Как учил в свое время К. Д. Ушинский, важен не сам опыт, а мысль, выведенная из опыта. Образно говоря, «компетентным нельзя стать, можно только всегда становиться», для чего необходимо иметь волю преодолеть соблазн повторять имеющийся опыт, продумывать альтернативные варианты решений, продуманно выбирать из них оптимальный на основе прогноза протекания процесса. Все эти свойства характеризуют устойчивость профессиональной деятельности педагога.

Таким образом, педагогическую компетентность можно определить как способность к эффективной реализации в образовательной практике системы социально одобряемых ценностных установок и достижению наилучших педагогических результатов за счет профессионально-личностного саморазвития.

-
1. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
 2. Дэвид, Д. Большой толковый социологический словарь / Д. Дэвид, Дж. Джери. – 2001.
 3. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004.
 4. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен / пер. с англ. – Изд. 2-е, испр. – М.: Когито-Центр, 2001. – 142 с.

Р. А. Шуплецов

Шадринский государственный педагогический институт

**ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ
К ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ
ГРУППЫ СОЦИАЛЬНОГО РИСКА**

Сегодня положение о необходимости обращения к духовно-нравственному воспитанию детей и подростков как основы развития современного общества находит подтверждение в целевых установках принятых государственных образовательных документов, таких, как Национальная доктрина образования, Концепция модернизации российского образования, государственная программа развития воспитания в системе образования России, региональные программы патриотического и духовно-нравственного воспитания.

Процесс воспитания способствует обогащению внешнего и внутреннего мира, так как ребенок это достаточно открытая система. Он имеет два вектора развития (как в сторону добра, так и в сторону зла). Нельзя не согласиться, что культура, содружество и творчество способны вывести ребенка на дорогу добра. Для детей группы социального риска это особенно важно, поскольку в данном случае не только осуществляется воспитание личности, но и осуществляется профилактика правонарушений и отклонений в поведении.

Следовательно, при организации воспитания детей группы социального риска необходимо воспитать у детей духовную красоту и благородство, сердечность, культуру чувств, человечность, ответственность, доброжелательность.

Анализ научно-практических источников позволил определить, что под духовно-нравственным воспитанием детей группы социального риска понимается особая социально-педагогическая деятельность обеспечивающая формирование нравственных чувств, нравственных позиций, нравственного облика и нравственного поведения детей, не имеющих социально стабильных условий развития и направленная на коррекцию отрицательного социально-педагогического влияния.

При организации духовно-нравственного воспитания детей группы социального риска необходимо учитывать ряд обстоятельств:

- отсутствие опоры на личностный и духовный опыт детей группы социального риска, поскольку он преимущественно отсутствует, находится в кризисе;
- обеспечение безопасности и защищенности жизненного пространства ребенка группы социального риска;
- использование общих (включенность обучающихся в различные направления деятельности) и специфических методов воспитания (форми-

вание гуманных отношений между детьми, организация совместной деятельности детей, способствующая развитию общения и взаимоотношений детей друг с другом, в процессе которых ребенок усваивает социально-исторический опыт, получает представления о другом человеке и о самом себе, о своих возможностях и способностях и др.).

Духовно-нравственное воспитание школьников группы риска как феномен имеет все признаки системы – целое, состоящее из множества закономерно связанных друг с другом элементов, представляющее собой определенное целостное образование, единство. Структурными компонентами духовно-нравственного воспитания как системы являются цель и задачи; содержание; взаимодействие участников воспитательного процесса – воспитателя и воспитанников; управление (процесс); средства, формы, методы и технологии воспитания. Функционирование системы духовно-нравственного воспитания подчинено определенной цели, связано с развитием духовно-нравственных качеств человека, с управлением воспитательным процессом, наличием определенных методов и средств воспитания.

Результативностью духовно-нравственного воспитания школьников группы социального риска выступает адаптация и интеграция ребенка в обществе с целью саморазвития и самореализации, при снижении негативного, неуправляемого влияния среды, усилении ее положительного воздействия, при использовании арсенала воспитательных средств.

С одной стороны, становится очевидным, что необходима особая целостная подготовка будущих социальных педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников группы социального риска, включающая овладение ими методиками и технологиями духовно-нравственного обогащения личности и развитие ценностных ориентаций.

С другой стороны, реализация духовно-нравственного воспитания школьников группы риска невозможна без ориентации на личность самого социального педагога, поскольку личность социального педагога является определяющим фактором в достижении новых целей образования и воспитания («формирование духовности и культуры») [4]. А значит необходимо накопление духовно-нравственного опыта будущими социальными педагогами в процессе профессионально-личностного становления в вузе.

При этом проблемой подготовки будущих социальных педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников группы социального риска становится соотношение общеобразовательной деятельности в вузе и практико-ориентированной деятельности в социокультурном пространстве вуза, города, региона.

Организация данной подготовки на всех уровнях реализуется по трем этапам.

Первый этап связан при образовательной деятельности с включением в систему знаний о духовности, нравственности. Преподавание гуманитарных дисциплин, помимо акцента на получение знаний, выстраивается

таким образом, чтобы направлять внимание к чувствам, внутреннему миру, к «сердцу» молодого человека (А. В. Морозов) [3]. Учитывая, что Государственный образовательный стандарт зачастую представляет собой набор определенных, не связанных в единую систему дидактических единиц, и явно идет вразрез с принципом культуросообразности образования, выстраивается система самостоятельной работы по соотношению понятий в системе дисциплин «Культурология», «Социология», «Философия», «Концепция современного естествознания», «Психология», «Педагогика», «Основы социальной педагогики», «Введение в профессию».

На этом же этапе реализуется обогащение духовно-нравственных знаний будущих социальных педагогов посредством их участия в факультативном курсе «Духовные основы нравственности». Выбранная форма работы позволит обеспечить акцентировать на свободном присвоении студентами духовно-нравственных знаний, которое будет способствовать изменению мыслительной характеристики духовного состояния [2].

Во внеаудиторной деятельности реализуются принципы содействия в выборе нравственных идеалов, духовных ориентиров, жизненных ценностей; создание благоприятных предпосылок для понимания личностно-взаимообусловленности и взаимозависимости в системе «Человек=Человек-Мир-Природа-Культура» [4].

Второй этап предполагает наработку методологической базы по духовно-нравственному воспитанию школьников группы риска в процессе изучения дисциплин специализации «История социальной педагогики», «Основы социальной работы», «Теория и методика работы социального педагога» и др. Создание методической копилки социальных действий. Накопление духовно-нравственного опыта будущими социальными педагогами на данном этапе опосредуется первичными изменениями деятельной и чувственной характеристик духовного состояния.

На втором этапе предлагается приобщать студентов к таким формам социального взаимодействия в процессе внеучебной деятельности, которые предоставляют возможность для совершения нравственных деяний по отношению к «ближнему» [2].

На третьем этапе трансформация социального взаимодействия в социально-педагогическое сотрудничество создает условия для осуществления будущими социальными педагогами нравственных деяний в практике профессиональной деятельности, связанной с осуществлением педагогической поддержки школьников, в которой становятся востребованы духовные ценности как профессионально значимые. При этом студенты в образовательном пространстве осуществляют научные исследования, связанные с разработкой программ духовно-нравственного воспитания, а в квазипрофессиональной деятельности реализуют социальные проекты.

Накопление духовно-нравственного опыта на третьем этапе обуславливается взаимодополняющими друг друга изменениями духовного со-

стояния, происходящие в личностном и профессиональном измерении социального педагога.

Все указанные этапы позволяют выстроить преемственное развитие духовно-нравственного знания, духовно-нравственного опыта и духовно-нравственных умений при развитии личности социального педагога, с одной стороны. Реализовать потенциал направленности социально-педагогического действия при накоплении когнитивной базы о сущности духовно-нравственного воспитания школьников группы социального риска; методологической базы технологизирующей процессы воспитания в общеобразовательной школе социальным педагогом; эмпирической базы квазипрофессионального взаимодействия в социальной среде, с другой стороны. Такая деальность в подходе к организации обучения социального педагога в вузе позволяет разрешить проблемы подготовки социальных педагогов в вузе к духовно-нравственному воспитанию школьников группы социального риска.

-
1. Веретенникова, С. В. К вопросу о духовно-нравственном воспитании современного учащегося / С. В. Веретенникова // Вестник ТГУ. – Вып. 11(79). – 2009. – С. 300–302.
 2. Кудина, О. Н. Духовное состояние учителя как отечественная педагогическая традиция / О. Н. Кудина // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. – 2007. – № 7. – С. 58–67.
 3. Морозов, А. В. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание студентов средствами учебных дисциплин гуманитарного цикла / А. В. Морозов // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 9. – С. 13–14.
 4. Репин, М. В. Педагогические аспекты духовно-нравственного воспитания студентов в образовательном пространстве вуза (на примере цикла естественно-научных дисциплин) / М. В. Репин // Казанский педагогический журнал. – 2010. – №1. – С. 157–162.

В. В. Юрченко

Челябинская государственная академия культуры и искусств

КУЛЬТУРНЫЕ ХРОНОТОПЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Для роста творческой активности подростков имеет значение цивилизованность, креативность среды, насыщенность материальными условиями, разнообразие качественных линий развития. Рассматривая развитие подростков как переход из одной среды в другую, можно обозначить доминирующие развивающие среды (культурные хронотопы), которые на определенном этапе выступают в качестве ведущих. Культурные хронотопы в своем влиянии на творческое развитие зависят от характера деятельности: репродуктивная, эвристическая, или продуктивно-творческая.

В процессе репродуктивной деятельности преобладает действие культурно-досуговой среды, складывающейся из взаимодействия ближайшего социального окружения и клубных микросред общения и деятельности. Учитывая тот факт, что начало творческой деятельности проявляет себя, как прави-

ло, в семье и среди близких, можно отметить такие важные особенности развития личности в этих сферах, как необходимость развития красоты, подкрепленного деятельным участием в ее творении [1], опору на творческие достижения родителей и друзей, близких родственников, проявляющуюся в молодой семье, потребности в развитии своих способностей [4].

Личностные факторы в процессе творчества приобретают характер стимулов к продвижению вперед и становятся детерминирующими. В этом видится «саморазвитие сил, заложенных в каждом человеке». Каждая способность, наличествующая в человеке, стремится «выйти из состояния безжизненности и стать развитой силой» [3].

Вместе с тем фактор среды также можно рассматривать как основу социально-педагогической детерминации, создающей целостность среды, ситуации жизненного опыта, культурно-образовательных условий, социально-бытовых и традиционные влияния. Личность является в этом процессе, по мнению Л. П. Бугеовой, своеобразной «микросистемой», микрокосмом, который формируется в процессе усвоения социально-художественного опыта [2].

Клубная микросреда, доминирующая в процессе осуществления репродуктивной деятельности, ведет за собой развитие. В этом особенно ярко проявляется диалектика творческой деятельности, которая концентрирует все интеллектуальные, эмоционально-чувственные и творческие возможности. Таким образом, культурный хронотоп определяет и ведущий тип деятельности на данном этапе (учение, труд), который, по мнению А. Н. Леонтьева, подготавливает переход к «новой высшей ступени развития».

На эвристическом этапе творческого развития превалирует культурно-образовательная микросреда, создающая предпосылки творческой деятельности в процессе ее интеграции с культурно-досуговой микросредой. С этим связан характер внутригрупповой жизни, традиции коллектива, взаимоотношения, характера лидерства. Микросоциальные отношения, возникающие в эвристической деятельности, выражаются в гуманизации пространства межличностного взаимодействия, усиленном стремлении к общению и взаимодействию в процессе познания, определению своей социально-творческой позиции через соответствующее стремление к деятельности.

Общество сверстников смыкается в своем влиянии на творческое развитие с увеличенными возможностями проявления социальных факторов. Поэтому приоритеты в процессе творческого развития отдаются интегрированным формам деятельности, а приобщение к творчеству осуществляется в расширенном социокультурном пространстве. На этапе творческого развития подросток становится самостоятельно создающей личностью, максимально активизируя свои проявления авторства. Культурным хронотопом в этот период является неформальная досуговая общность в сочетании с макросоциумом, интенсивно влияющими на становление личности. В этих сообществах интегрируется взаимодействие культурно-образовательной и культурно-досуговой микросреды.

Вместе с тем, преобладание микросреды способствует тому, что в процессе деятельности значительно повышается социальная, нравственная, духовная и личностная ценность творчества, что влияет на способности через иерархию ценностей.

Таким образом, действие рассмотренных механизмов творческого развития приводит к тому, что совокупность складывающихся в социокультурной среде отношений на микро- или макроуровне требует доминирования то одних, то других культурных хронотопов. Однако в целом можно сказать, что доминирование культурно-досуговой среды в процессе репродуктивной деятельности сменяется культурно-образовательной микросредой в ходе осуществления эвристической деятельности. Творческая же по существу деятельность балансирует эти влияния на макроуровне, в результате чего образуется культурный хронотоп в форме макросреды, включающей в себя сконструированные культурно-образовательную и культурно-досуговую микросреду, интегрированные в систему.

-
1. Азаров, Ю. П. Семейная педагогика: педагогика любви и свободы / Ю. П. Азаров. – М., 1993. – С. 362.
 2. Буева, Л. П. Социальная среда и сознание личности / Л. П. Буева. – М.: МГУ, 1968. – С. 117.
 3. Песталоцци, И. Г. Избранные пер. произведения / И. Г. Песталоцци. – М., Педагогика, 1981. – Т. 1.
 4. Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьников / научн. рук. Г. И. Филонова. – М., 1983. – С. 157.

Т. В. Якубовская

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

ИНФОРМАЦИОННО-ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЗНАЧИМАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Современное российское общество характеризуется все возрастающим влиянием различных информационных потоков особенно в образовании. Огромный поток правовой информации, актуализирует потребность в подготовке учителя к эффективному функционированию в постоянно изменяющейся информационно правовой среде.

Научный интерес к проблеме формирования информационно-правовой компетентности как одной из характеристик профессионализма современного учителя в системе дополнительного профессионального образования связан с усилением правового регулирования системы образования. Современный учитель в процессе переподготовки и повышения квалификации должен иметь возможность роста в формировании профессионально значимых компетенций в том числе и информационно-правовой.

Анализ научной литературы показывает, что отправной точкой для конкретизации понятия «информационно-правовая компетентность» учителя яв-

ляется понятие «правовая информация». Существовая в различных форматах, средах и контекстах, правовую информацию можно рассматривать как ключевое понятие, объединяющие исследования по проблеме формирования и развития информационно-правовой грамотности, информационно-правовой компетентности и информационно-правовой культуры учителя.

Теоретический анализ дефиниций «информационно-правовая культура», «информационно-правовая компетентность», «информационно-правовая грамотность» выявил, что эти характеристики отражают этапы формирования информационно-правового сознания учителя. Начальным из них является этап формирования информационно-правовой грамотности, обеспечивающий приобретение базовых знаний по ИКТ и основам правового регулирования общественных отношений. Правовая грамотность учителя выражается в овладении основами юридических знаний, в уважении к закону, праву, сознательном соблюдении норм права, в понимании социальной, юридической ответственности, нетерпимости к правонарушениям.

Информационно-правовая компетентностью – качественно новая характеристика профессионализма учителя, понимаемая как новая грамотность, в которую входят умения активной, самостоятельной обработки и эффективного применения правовой информации. Выделяя данную дефиницию, предлагаем два ориентира ее использования и понимания. Первый связан с формированием понятия информационно-правовая компетентность в смысле достаточного владения различными информационно-правовыми базами данных, справочными правовыми системами и т.п.; второй ориентир – рассматривать информационно-правовую компетентность учителя как процесс восприятия правовой информации, умения оперировать ею в своей педагогической деятельности, для эффективного решения профессиональных задач. В этом смысле, информационно-правовая компетентность учителя понимается как особый тип организации предметно-специальных знаний, позволяющих принимать эффективные решения в профессионально-педагогической деятельности.

Далее, отметим, что исходными для определения информационно-правовой культуры являются понятия «информационная» и «правовая» культура. С нашей точки зрения, информационно-правовая культура учителя – это одна из составляющих общей культуры человека, совокупность информационного и правового мировоззрения и систем знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационно-правовых потребностей с использованием как традиционных, так и современных информационных технологий.

Сопоставление понятий «информационно-правовая грамотность», «информационно-правовая компетентность» и «информационно-правовая культура» свидетельствует об их значительном сходстве. Данные понятия

характеризуют сложный, многоуровневый и многоаспектный феномен взаимодействия человека и правовой информации. В содержательном составе данных понятий выделяется много компонентов: от умения вести поиск правовой информации, анализировать и критически оценивать найденные источники правовой информации, до их адекватного использования в целях решения многообразных задач.

Выявлено, что информационно-правовая компетентность отражает разные уровни профессионализма учителя, его профессиональной компетентности как относительно нового социокультурного феномена, что концентрируются в требованиях к современному учителю (К. А. Абульханова-Славская [1], А. К. Маркова [3] и др.). В настоящее время многими исследователями разрабатываются новые образовательно-профессиональные теории, концепции подготовки и переподготовки педагогов (Б. С. Гершунский [2], В. А. Слостенин [4], С. Б. Серяков, Д. В. Чернилевский и др.), в которых конструируются экспериментальные модели профессионального становления учителя, формирования у него актуализированных специальных компетентностей.

В Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования на кафедре общественных и художественно-эстетических дисциплин проводится педагогическое исследование по проблеме формирования информационно-правовой компетентности учителя. Проводимое исследование направлено на изучение данной компетентности как интегрального многоуровневого профессионально значимого личностного образования, которое проявляется в способности оперирования разного рода правовой информацией в педагогической практике, обеспечивающей эффективное использование в педагогической деятельности правовых знаний для решения соответствующих профессиональных задач.

-
1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская; АН СССР, Ин-т психологии. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
 2. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI в.: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.
 3. Маркова, А. К. Педагогическая акмеология / А. К. Маркова // Акмеология: учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 424 с.
 4. Слостенин, В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Слостенин // Пед. образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4–15.

Раздел 2

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО: ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Д-р. пед. наук,
доцент, проф.*

С. П. Акутина

Арзамасский государственный педагогический университет
им. А. П. Гайдара

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Одной из важнейших задач информатизации современного общества является использование информационных технологий в образовании. Анализ учебного процесса вуза показывает, что работа по модернизации образования сталкивается с большими трудностями. Это связано с тем, что в настоящее время система преподаватель – студент очень часто осуществляется без обратной связи. Особо остро в настоящее время стоит вопрос поиска эффективных педагогических условий совершенствования усвоения студентами содержания образования. Мы выделяем следующие условия, имеющие аксиоматическую значимость:

1. Профессионально-ценностное обучение будущего специалиста, которое осуществляется в течение всего обучения в вузе через лекционные, семинарские, лабораторные и практические занятия по предметам общепрофессиональной и предметной подготовки, самостоятельная работа, в которых происходит содержательно-информационное обеспечение духовно-ценностной ориентации студентов.

2. Совокупность изучаемых дисциплин и курсов по выбору, которая спланирована, содержательно наполнена и методически оснащена в процессе преподавания. Соответственно при изучении дисциплин специального и практического цикла студентами может быть выполнено исследование, предполагающее, например, создание собственной исследовательской установки, разработки и осуществлении собственной технологии исследования и подготовки прогноза внедрения новых результатов в производство. Подготовленные таким образом студенты будут обладать исследовательской компетентностью, которая способствует их конкурентоспособности в динамично развивающейся информационной среде.

3. Образовательный уровень студентов института и их профессиональная составляющая во многом зависит от качества научно-методической работы. Основные направления научно-методических работ таковы: разработка комплексов учебных программ по циклам дисциплин учеб-

ного плана; разработка методических рекомендаций по всем дисциплинам; разработка учебно-методических комплексов.

4. Профессионально-ценностное воспитание как процесс приобщения студента к профессиональному труду через созданные традиции в вузе. Например, традиционными на психолого-педагогическом факультете, являются День рождения факультета и праздник знаний, выездной адаптивный лагерь для первокурсников, осенний и весенний Дни здоровья, Дни рождения групп к Международному дню студента; Вечер встречи первокурсников с ветеранами АГПИ, День учителя, День единения очного и заочного отделений, акция «Подарки от Деда Мороза и Снегурочки» для детей сотрудников института, Слет отличников, вечера отдыха к 23 февраля и 8 Марта, КВН, итоговые конференции по педагогической практике на всех курсах, День юмора [1].

5. Одним из показателей сформированности профессиональной компетентности будущего педагога в условиях информационного общества является участие в научной студенческой деятельности: в месячнике науки с олимпиадой по педагогике и психологии, публичной защитой курсовых и предзащитой дипломных работ, КВНом на профессиональную тематику; научно-практической конференцией студентов и творческими мастерскими в ее рамках, которые готовят как преподаватели, так и сами студенты [1].

Главным недостатком обучения в высшей школе при этом является низкая активность студента, который, зачастую, пассивен в восприятии информации, не овладевая ею на современном уровне требований. При переходе к информационному обществу все более важной задачей для педагога становится приобщение студентов к активной деятельности по усвоению содержания образования, как к необходимому условию достижения высокого качества обученности и готовности к профессиональной деятельности в условиях модернизации образовательной сферы (В. П. Беспалько, П. Я. Гальперин, Б. С. Гершунский, И. Я. Лернер и др.).

Внедрение в педагогический процесс вуза информационных технологий диктует повышение требований к квалификационной характеристике преподавателя. В компетентностную сферу педагога включаются следующие качества: способность работать с компьютерной техникой, умение самостоятельно проектировать и создавать информационные среды, готовность к активному обмену информацией со студентами, знание психологических особенностей конструирования и применения мультимедиа в образовательном процессе вуза. Представление учебной информации с помощью информационных технологий можно выполнять посредством технологии дистанционного обучения, технологии, использующей компьютерные обучающие программы, мультимедиа-технологии. Практика показала, что педагоги даже с невысоким уровнем владения компьютером могут эффективно иллюстрировать лекционный материал слайдами, созданными в

программе Power Point. Использование слайдов позволяет значительно облегчить образовательный процесс в плане уменьшения фактических объемов, отводимых на хранение и размещение наглядного материала и организации деятельности конкретного студента в ходе учебной работы. Это особенно актуально при проведении лекционных занятий, когда преподавателю необходимо, работая с потоком студентов, создать максимальные условия для того, чтобы вся учащаяся группа восприняла и усвоила информацию. Программа Power Point доступна и удобна в использовании. К сожалению, применение презентаций созданных в данной программе на занятиях бывает неэффективным, приводит к тому, что усвоение материала студентами не только не возрастает, но даже в ряде случаев снижается. Очень часто после лекций, проведенных с использованием мультимедийных средств, студенты жалуются на головную боль, переутомление. Анализируя сложившуюся ситуацию, мы выяснили, что разрабатывая презентации, преподаватели не всегда учитывают особенности восприятия человеком информации, что неблагоприятно влияет на течение учебного процесса. Так, овладение человеком информацией проходит в несколько этапов: восприятие, осмысление, запоминание, воспроизведение и использование. Причем на осмысление полученной порции информации у человека уходит порядка трех минут. Быстрая смена кадров презентации приводит к тому, что воспринимая картинку, студент не успевает ее осмыслить, а впоследствии запомнить, воспроизвести и использовать. Отсутствие достаточного времени для осмысления информационного кадра приводит к тому, что нервная система студента перевозбуждается и запредельное торможение препятствует усвоению не только конкретного слайда, но и тех слайдов, которые будут демонстрироваться преподавателем в дальнейшем [2].

Для того, чтобы происходило полноценное восприятие информации, преподавателю необходимо постепенно вводить объекты (не более семи за раз), представленные на слайде, используя эффекты анимации. Нужно помнить, что презентация не заменяет лектора, а только служит средством обучения, помогает уточнить лекционный материал, проиллюстрировать его, расставить акценты. Поэтому при создании электронной презентации педагог должен научиться выделять ключевые слова и основополагающие понятия, которые будут представлены на слайде и которые лектор объяснит, даст им развернутое определение.

Еще одной проблемой применения электронных презентаций при организации учебного процесса является использование цветов фона, объектов и шрифта без учета специфики психологии восприятия человека. Так, например, светло-желтые буквы плохо воспринимаются на светло-зеленом фоне; курсивный шрифт воспринять сложнее, чем обычный; отсутствие интервала между строками, превышающего высоту букв, требует сильного напряжения при чтении; многоцветие отвлекает и раздражает; большое количество анимационных эффектов сбивает учебную доминанту и приводит

к необходимости прилагать особые усилия для удержания внимания на изучаемом материале и т. д. [3].

Таким образом, использование компьютерной техники позволяет значительно облегчить образовательный процесс как в плане уменьшения фактических объемов, отводимых на хранение и размещение учебного материала, так и в плане организации деятельности конкретного студента, ее индивидуализации и дифференциации.

1. Акутина, С. П. Педагогические технологии: учеб.-метод. пособие / С. П. Акутина, В. А. Волгунов, Ю. В. Чудакова. – Арзамас: АГПИ, 2009. – 8,0 п.л., авт. – 6,0 п.л.
2. Каллаур, Н. А. Информационные технологии в обучении математике: необходимость использования и причины, препятствующие внедрению / Н. А. Каллаур, Ю. В. Герман // Новые технологии в образовании: материалы IV междунар. науч.-практ. интернет-конф. Москва, 31 октября 2009. – М.: Спутник+. – С. 142–145.
3. Образовательная среда вуза как фактор профессионального самоопределения студентов. Монография. Ч. 1. / Под ред. С. П. Акутиной. – М.: «Перо», 2011. – 243 с.

*Н. В. Аммосова,
Н. В. Переяслова*

Астраханский государственный университет

АКТИВИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С СЮЖЕТАМИ ИЗ ИСТОРИИ РОДНОГО КРАЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Важным требованием к специалисту современного общества является его способность к творческой деятельности, предполагающая действия по применению знаний и умений в проблемных жизненных ситуациях, видение и постановку новых проблем, нестандартное решение возникающих практических задач и др. В связи с этим возрастает роль школьного образования, одной из целей которого является развитие творческой личности учащегося.

Одним из путей достижения стоящих перед школьным математическим образованием целей служит активизация деятельности учащихся при обучении их решению задач. Для этого, на наш взгляд, целесообразно комплексно использовать: задачи с содержанием по истории родного края, информационные технологии (например, компьютерное представление первоначальной информации, а также результатов деятельности), метод аналогии.

Включение задач, содержащих сведения по истории родного края, привлекают внимание детей, помогая им тем самым сосредоточиться на поиске пути решения. Применение компьютера позволяет визуализировать информацию, представить ее ярко, значимо, воздействовать на учащегося не только вербально, но и с помощью зрительных образов. В качестве основных направлений работы с современными ИКТ назовем применение: пакета Microsoft Office (Word, Excel, Power Point, Power Publisher и др.) для подго-

товки дидактических материалов, презентаций, интерактивных тестов, электронных пособий, интерактивных заданий при закреплении нового материала и промежуточном контроле, информационных технологий для организации исследовательской и проектной деятельности учащихся, а также разработку уроков с использованием программного обеспечения интерактивной доски.

Согласно учебным планам на изучение школьных предметов, в частности, математики, выделяется ограниченное количество часов. ИКТ позволяют нам: использовать небольшое количество урочного времени для рассмотрения задач с историческими сведениями; проиллюстрировать условие задачи; продемонстрировать несколько решений на экране интерактивной доски; рассмотреть аналогичные задачи; предложить исторические факты для составления задач учащимся; красочно оформить предлагаемые задачи, что способствует эстетическому воспитанию, развитию интереса к предмету, его истории и истории родного края.

Кроме того, устная формулировка дополнительных задач в ходе урока не всегда удобна, так как не все школьники могут на слух хорошо воспринимать информацию. С помощью интерактивной доски мы демонстрируем условие задачи, в этом случае учащиеся работают в привычной для них обстановке, как если бы данная задача была напечатана у них в учебнике и спокойно анализируют условие, имея текст задачи перед глазами.

Широкое включение аналогии в процессе обучения математике является одним из эффективных приемов, способствующих развитию творческой деятельности, интереса к предмету и его истории и т. д. Применение аналогии обеспечивает мысленный перенос учащимися определенной системы знаний и умений от известного объекта к неизвестному. Это облегчает, например: решение школьниками задачи, которая сводится к подзадачам, аналогичные которым они или уже умеют решать или владеют способами по их решению; составление задач, подобных предложенной учителем задаче.

Проиллюстрируем все сказанное примерами.

Тема «Пропорции», 6 класс, урок закрепления.

Задача 1. От озера Баскунчак до пристани Владимировка была проложена первая железная дорога в Астраханской области. Найдите дату ее постройки, если она относится к возрасту города Астрахани (1558), как 779 к 941.

На экране высвечивается упоминаемое в задаче озеро, экскаватор и другая техника, занятые в добычании соли и часть железной дороги, по которой вагонами вывозилась добытая соль. Учащиеся живо интересуются всем изображенным на экране, гордятся тем, что это происходит на территории их области, у них появляется желание увидеть все это своими глазами. Экскурсию планируют с учителем, а пока решают задачу.

Поскольку решение предложенной задачи происходит на уроке закрепления, учащиеся могут выполнить его самостоятельно. На следующем слайде записаны решение и ответ (1882 г.) для самопроверки.

Далее предлагаем ученикам следующую задачу, условие которой переформулировано. Выясняем с учащимися сходство этой задачи с предыдущей и отличие от нее, т. е. используем и одновременно развиваем такие мыслительные операции, как анализ, сравнение (сопоставление и противопоставление), выделение существенного, учим пользоваться аналогией.

Задача 2. В 2012 г. первой железной дороге Астраханской области от озера Баскунчак до пристани Владимировка исполняется юбилей. Найдите, в каком году проложили эту дорогу, если половина возраста г. Астрахани к тому времени будет старше этой даты на 97 лет.

Сюжетом этой задачи обращается внимание учащихся на возраст города, в котором они живут. Они задумываются над богатой историей родного города, его седой стариной. Некоторые из учащихся предлагают организовать работу по сбору интересных данных, связанных с городом, его историей, флорой и фауной, кремлем, пребыванием в разное время известных личностей (Т. Шевченко, А. В. Суворова, М. Максаковой, В. Барсовой и мн. др.) с последующим составлением задач с новыми сюжетами.

А пока вместе с учениками проверяем решение задачи по следующему слайду, на котором записаны решение и ответ. Находится время и для обсуждения решения.

После этого предлагаем ученикам самостоятельно составить задачу, используя данные: В 1904 г. Астраханская железная дорога благодаря транспортировке соли, принесла доход около 311 тыс. руб., что составляло 8,7 % денег затраченных на ее строительство. Важно, что эти данные находятся перед глазами учащихся (на экране).

Обучая учащихся составлению задач, предлагаем им в помощь алгоритм (он также высвечивается на экране), представленный ниже. Действуя в соответствии с ним, учащиеся легче самостоятельно справляются с заданием учителя. При составлении задач разрешается использовать и получающиеся результаты. На этом этапе школьники и применяют способ рассуждения по аналогии.

1. Проведи анализ данных. Найди отношения между величинами, разность и т. д.

2. Придумай возможные вопросы.

3. Сформулируй задачу.

4. Реши задачу. Проверь условие на наличие лишних или недостающих данных и т.д.

Инициативу школьников не ограничиваем рамками одной темы при составлении задач и получаем большое количество предлагаемых вариантов. Приведем некоторые из задач, составленных учащимися.

1. В 1904 г. Астраханская железная дорога благодаря транспортировке соли принесла доход около 311 тыс. руб., что составляло 8,7 % денег, затраченных на ее строительство. Сколько денег было потрачено на строительство железной дороги? Ответ округлите до целых.

2. На строительство первой железной дороги в Астраханской области было истрачено около 3575 тыс. руб. Найдите, какой доход принесла железная дорога в 1904 г., если известно, что прибыль составила 8,7 % от потраченных на строительство средств. Ответ округлите до целых.

3. На строительство первой железной дороги в Астраханской области было истрачено около 3575 тыс. руб. Найдите, какой доход принесла железная дорога в 1904 г., если известно, что он на 3264 тыс. руб. меньше потраченной суммы.

Для домашней работы предлагаем учащимся красочно с помощью презентации Power Point оформить свои задачи и решения. Такую деятельность школьники выполняют охотно, подходят к ней творчески.

Применение информационных технологий в учебном процессе позволяет нам выйти на новый уровень обучения, открывает ранее недоступные возможности, такие, как оптимизация урочного времени, решение дополнительных задач, использование фактов по истории и истории математики и др. Все это способствует уменьшению формализма и догматизма в преподавании математики в школе, развитию познавательной активности и творческой деятельности школьников.

У. А. Алимова

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

«ВИРТУАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ»: К ВОПРОСУ О ТЕРМИНОЛОГИИ

Понятие «виртуальный музей» вошло в нашу жизнь в конце прошлого века, начиная с середины 90-х гг. Сейчас в сети Интернет с помощью поисковых систем можно найти огромное количество электронных музеев с таким названием. Несмотря на широкую распространенность явления, называемого «виртуальный музей», до сих пор нет никакой определенности в терминологии.

Виртуализация музея происходила в несколько этапов: структурная виртуализация (или внутрисистемная) музея, далее виртуализация экспонатов и, наконец, виртуализация самого пространства музея. Эти этапы условны и выделяются на основании усложнения и количественного присутствия информационных технологий (далее – ИТ) в музее, а следовательно и степени его виртуализации.

На первом этапе ИТ затронули только внутреннюю работу музея. Первоначально виртуальное пространство в музее было представлено электронными каталогами фондов и не выходило за пределы внутримузеевой работы, то есть экспонирование и сами музеи оставались традиционными. Это значит, что сохранялась уже устоявшаяся логика построения экспозиции и организации коллекций.

В зарубежных музеях компьютер стал использоваться для обработки музейных коллекций еще с начала 1960-х гг. Пионерами в этой области стали сотрудники Американского музея естественной истории (American Museum of Natural History). В России же этот процесс начался с опозданием в 15 лет. Идею использования компьютера в музеях СССР впервые озвучил директор Государственного Эрмитажа Б. Б. Пиотровский в 1975 г. Тогда были созданы каталоги по двум коллекциям: античной художественной бронзе и петроглифам Центральной Азии. Параллельно с этим подобная работа велась в Русском музее, где создавалась база данных коллекции русской живописи. Со временем развитие ИТ, представляющих собой программное обеспечение для хранения, преобразования, защиты, обработки, передачи и получения информации, позволило усовершенствовать подобные базы. На смену программам для обработки текстов пришли мультимедиа технологии, которые позволяют обработать и представить в электронном виде не только текст, но и изображение, звук, анимацию.

Следующим этапом стало появление сайтов музеев, виртуальных представительств в Интернете реально существующих музеев. Изначально они разрабатывались как инструмент общения внутримузеевского сообщества, но потом были приспособлены к нуждам посетителей. Несмотря на то, что в музее привлекательнее всего визуальная информация, технические возможности телефонных сетей и персональных компьютеров долгое время не позволяли размещать на сайтах изображения. Со временем исключительно текстовой информации добавляется графическая.

Сегодня можно отметить, что под вывеской «виртуальный музей» встречается несколько типов web-сайтов. Во-первых, это представительства реально существующих музеев. Очень качественно сделанные сайты имеют сегодня Эрмитаж и Дарвиновский музей.

Практически одновременно с представительствами реально существующих музеев в сети Интернет появляется второй тип музейных сайтов – «виртуальные музеи», которые представляют собой нечто большее, чем просто фотографии экспонатов и залов, как по замыслу, так и по техническому воплощению. Как правило, «виртуальные музеи» представляют собой разновидность альбомов, их авторы не ставят перед собой задачи создания в информационном пространстве подобия музейного организма со всеми его свойствами и функциями. Однако, есть и исключения, например проект «Виртуальный музей русского примитива» (www.museum.ru/primitiv), созданный сотрудниками Лаборатории музейного проектирования РИК вместе с группой искусствоведов и архитекторов. Пользователь посещает несуществующий музей, который имеет здание с экспозициями, каталог, сотрудников. На сайте предусмотрено несколько разделов. Разделы Экскурсия и Экспозиция ориентированы на неподготовленного зрителя и объясняют что такое примитивное искусство. Музей имеет собственное виртуальное здание, спроектированное профессиональными архитекторами,

а программная оболочка обеспечивает возможность движения посетителя по залам музея. В здании разместилось 19 залов с экспозициями. Экскурсия представляет собой цепочку из 38 экранов, содержащих окно с фрагментом основного текста по теме экскурсии и окно с произведением. Разделы Каталог и Литература ориентированы преимущественно на искусствоведов и музейных работников. В каталоге представлено более 200 произведений примитивной живописи и графики, каждое описание снабжено иллюстрацией произведения с возможностью получения полноэкранного изображения. В разделе Литература представлен список основных научных исследований по проблеме примитива в России. Раздел Сотрудники предлагает любому специалисту по примитивному искусству стать сотрудником виртуального музея, то есть завести на сайте страницу с краткой справкой о научной деятельности и контактной информацией [3].

Так же в сети Интернет можно встретить «виртуальные музеи» посвященные конкретной исторической эпохе или одному виду искусства. В качестве примера можно привести «Виртуальный музей первобытного искусства» (<http://vm.kemsu.ru/>). Главная его особенность в том, что здесь как будто в одном музее собраны экспонаты, которые на самом деле хранятся в совершенно разных музеях, в разных странах и даже на разных континентах. Еще одна немаловажная особенность состоит в том, что данный «музей» сочетает в себе экспозицию традиционного музея с музеем-заповедником на открытом воздухе. Это позволяет представить историко-археологические памятники в их естественном ландшафтном контексте и показывать их в разрезе, в разных ракурсах и гипотетических реконструкциях.

Данная классификация позволяет обнаружить главную проблему: создатели подобных web-сайтов по-разному понимают и трактуют термин «виртуальный музей».

За последнее десятилетие было сделано немало попыток определиться с единым подходом к пониманию термина. Но до сегодняшнего времени вопрос остается актуальным.

Типичное определение «виртуального музея» предлагает Википедия: «Виртуальный музей – тип веб-сайта, оптимизированный для экспозиции музейных материалов. Представленные материалы могут быть из самых различных областей: от предметов искусства и исторических артефактов до виртуальных коллекций и фамильных реликвий. Виртуальные музеи представляют собой удачный пример применения интернет-технологий для решения проблем хранения, безопасности и широкого, быстрого и лёгкого доступа к экспонатам...» [2]. Англоязычный вариант Википедии предлагает такое определение: «Виртуальный музей – музей, который существует только онлайн. Под виртуальным музеем так же понимают онлайн-музей, электронный музей, гипер-музей, цифровой музей, кибер-музей или web-музей. Использование того или иного термина зависит от особенностей, характерных для практиков и исследователей, работающих

в этой области» [1]. Подобные определения, прежде всего, сводят «виртуальный музей» к совокупности интернет-станций и совокупности сервисов (поисковых, средств визуализации и т. п.), но не приближаются к сущностным характеристикам данного явления [5, с. 28]. Отличную от вышеизложенных точку зрения предлагает А. В. Лебедев. По его мнению «виртуальный музей» – это сайт, сделанный по законам музейного проектирования, то есть когда имеется сконструированное пространство, в котором размещены музейные предметы. Все остальные web-сайт музейной тематики Лебедев не считает «ни виртуальным, ни музеями» [4, с. 82].

Так что же можно назвать «виртуальным музеем»? Отвечая на этот вопрос, можно выделить два подхода: признать, что «виртуальный музей» является самостоятельным явлением, нуждающимся в собственном названии, формулировать его особые законы, выделять работу над ним как особую область деятельности музеев. Или, напротив, считать «виртуальный музей» образным выражением, названием некоторых электронных публикаций музеев и использовать его только как «название для публики», не признавая при этом возможность существования в виртуальном пространстве аналога такой социокультурной формы как музей.

«Виртуальный музей» с нашей точки зрения представляет сложную систему, требующую детального изучения.

-
1. Virtual museum [Электронный ресурс] / Wikipedia, the free encyclopedia. – Режим доступа: en.wikipedia.org/wiki/Virtual_museum – Загл. с экрана.
 2. Виртуальный музей [Электронный ресурс] / Википедия – свободная энциклопедия. – Режим доступа: ru.wikipedia.org/wiki/Виртуальный_музей – Загл. с экрана.
 3. Лебедев А.В. Виртуальный музей русского примитива // Музей. 2006. №6
 4. Лебедев А.В. Музейное проектирование / Отв. Ред. А.А.Щербакова, сост. А.В.Лебедев. М., 2009.
 5. Петров С. Музей мнимый или музей виртуальный? // Музей. 2010. №6

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

Ю. А. Бояркина

Тюменский областной государственный институт
развития регионального образования

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ
СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА**

Информационные технологии затронули практически все основные аспекты современной жизни (осуществление межведомственного документооборота, управление деятельностью предприятий, цифровые инструменты для организации различных мероприятий и т. д.). Однако самое заметное влияние цифровые технологии оказали на повседневную жизнь людей, на характер их межличностного взаимодействия, образования и в целом на культуру общества, что кардинально изменило смысл восприятия информационного пространства.

Понятие информационного пространства у нас ассоциируется не только с узким кругом людей, которые прямо или косвенно связаны и общаются друг с другом, а в более широком смысле. Мы понимаем, что информационное пространство охватывает более широкий круг людей, чем друзья, близкие, знакомые и соседи и еще более расширенный круг информации различного рода.

Современное общество все больше использует сетевое информационное пространство для получения практически всей интересующей информации, необходимой как для решения жизненных вопросов, так и для получения образования. В связи с этим, изменения которые происходят в информационном обществе оказывают существенное влияние на тенденции развития многих отраслей экономики, мировой политики и системы образования, а следовательно, и возможность способствовать дальнейшему развитию общества. Особый интерес приобретает изучение концепции информационного пространства, как фактора развития информационного общества, оказывающего серьезное влияние на систему образования.

Высокая востребованность информационного пространства социумом для реализации своих потребностей и использование его поля для осуществления своей деятельности, обуславливает как положительные, так и негативные предпосылки для изменения и трансформации в сфере образования.

К негативным предпосылкам трансформации сферы образования можно отнести:

Расширение разрыва между поколением учеников, свободно владеющих цифровыми информационными ресурсами, свободно и легко осваивающих современное информационное пространство и учителями, в большинстве своем не владеющими или владеющими слабо (на уровне начинающих пользователей) современными информационными технологиями.

Снижение практической составляющей в школьном образовании, низкая социальная активность или полное отсутствие содержательной социализирующей деятельности в школе.

Кризис классно-урочной системы (уже сейчас даже в массовой школе классно-урочные модели чередуются с альтернативными).

К положительным предпосылкам развития системы образования можно отнести:

- фактический объем знаний средней школы доступен сейчас ученику во множестве альтернативных формах от видеокурсов и интерактивных уроков до оцифрованных учебников;
- заинтересованность работодателей в повышении качества знаний у выпускников, основанных на метапредметности;
- ранняя социализация детей через включение в активную деятельность посредством многообразия альтернативных образовательных моделей;
- новые возможности обращения с цифровой информацией;

– широкий спектр возможностей личностного самовыражения человека в социальной среде: развитие творческих способностей, возникновение новых видов искусства, становление новых моделей ведения бизнеса и возможность осуществления новых видов деятельности;

Наряду с предпосылками, служащими основанием для качественных изменений в системе образования выделяют ряд проблем, связанных с формированием личности возникших в информационном обществе в связи со стремительным развитием цифрового пространства и информационного общества:

- угроза неприкосновенности личной жизни человека, его безопасности и качества получения образования;
- проблема формирования идентичности личности;
- неконтролируемый информационный поток, который может привести не только к перегрузке, но и к дезориентации в образовательном поле;
- подверженность личности неконтролируемому влиянию жестоких игр и изображений в цифровом пространстве.

Исходя из вышеперечисленных проблем, возникает новое направление развития системы образования, связанное с установлением системы взаимодействия между детьми и цифровыми каналами коммуникации, нацеленное на обучение личности методам и навыкам обеспечения собственной безопасности, вооружение механизмами, позволяющими справляться со сложной, постоянно расширяющейся информационной средой.

Учитывая особенности современного учебного процесса, а так же характер взаимодействия современных детей с информацией, нет никакой необходимости кардинально менять систему образования, а включение информационных технологий только из интереса к ним у учащихся, в процесс обучения не имеет никакого смысла и не дает положительного педагогического эффекта. Необходимо тщательно продумывать их использование в процессе обучения с позиции достижения педагогических целей. Данные анализа опросов школьников в этом направлении свидетельствуют о том, что учащиеся предпочитают умеренное использование информационных технологий на уроках, а навыками критического мышления, позволяющие преодолевать проблемы информационной перегрузки, овладевают посредством традиционных подходов, например, диалога, участники которого обмениваются мнениями и глубоко анализируют рассматриваемую тему, задавая вопросы и отыскивая ответы на них в контексте реальной жизни, т.е. в таких случаях, когда процесс обучения не опирается на новые технологии [2, с. 288–289].

Таким образом, учебные заведения должны найти оптимальный способ интегрирования новых технологий в учебный процесс с учетом компьютерной грамотности и владения информационной компетенцией учащихся. Кроме того, необходимо использовать свойственные современному школьнику особенности процесса овладения знаниями, как в формальной школьной среде, так и за ее пределами.

Самое важное, что могут предпринять в этом направлении учебные заведения, – это не расширять использование информационных технологий в образовательном процессе, а сделать их применение более эффективным, связанным с практическими исследованиями, художественной литературой, искусством, решением практических задач.

В настоящее время перспективными в плане освоения информационного цифрового пространства учащимися, считаются такие технологии и форматы образования как [1, с. 15]:

- ранняя профессионализация детей (включение ребенка во взрослую жизнь через детско-взрослые сообщества);
- школы-технопарки и корпоративные учебные центры;
- сетевые учреждения дополнительного образования;
- молодежные биржи труда, трудовое портфолио учащихся, т.е. игровая экономика;
- «школы вне школы» – круглосуточное повсеместное образование с использованием мобильных устройств.
- онлайн-образование, городские образовательные игры- квесты;
- обучение на основе симуляций реальности (через игры/симуляторы);
- обучение в группах, связанных нейросетью;
- школа как игровое пространство, игра как доминирующая форма обучения.

Перспективой эффективного применения информационных и цифровых технологий и новых форматов образования является реализация командно-ориентированного метода обучения (создание такой среды, где учащиеся смогут работать и овладевать знаниями в команде, в рамках которого можно устанавливать контакты с людьми территориально удаленных от них, осуществлять эффективное взаимовыгодное сотрудничество).

-
1. Ляшко Л. Ю. Образование взгляд в будущее / Л. Ю. Ляшко, Т. В. Ляшко, Е. О. Федоровская / Исследовательская работа школьников. – № 4. – 2010. – С. 8–16.
 2. Пэлфри, Дж. Дети цифровой эры / Пэлфри Дж., Гассер У.; [пер. с.англ. Н. Яцюк]. – М.: Эксмо, 2011. – 368 с. – (Психология нового поколения).

Е. В. Булгакова

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

ПРОБЛЕМЫ ИЗДАНИЯ ДЕТСКОЙ КНИГИ В СИБИРИ (на примере г. Омска 1991–1998 гг.)

Чтение детской книги – важный этап в жизни каждого ребенка, который наполняет его душу, ум сердце, раскрывает критерии «добра и зла», «плохо и хорошо», «правильно, неправильно». Следовательно, выпуск

книг для подрастающего поколения стоит в центре внимания, как авторов, так и книгоиздателей, библиотекарей, книгораспространителей, всего государства в целом.

Книгоиздание в первую очередь связано с общественными потребностями населения, историческим этапом, в котором оно развивается. Сложный период для распространения книжной продукции начался в 90-е гг. Он характеризуется распадом СССР, образованием независимых государств на постсоветском пространстве, началом процессов реформирования книгоиздательско-торгово-библиотечного комплекса страны. Детская книга понесла наибольший урон: резко уменьшился средний тираж одного издания. Он сократился в 13 раз (с 226,8 тыс. экз. в 1991 г.). Этот процесс сопровождался постоянным ростом цен на литературу для детей, «вымывание» из издательских планов недорогих изданий. Особенно плохо выполнялись заказы библиотек на художественную литературу. Руководители книжной торговли объясняли это тем, что книготорги значительную часть издательской продукции направляли в розничную продажу. С самостоятельностью книгоиздающих и книгораспространяющих организаций стало затруднительным получить имеющуюся у них литературу [2, с. 21; 4, с. 113].

Анализируя картотеку «Омских изданий» в ОГОНБ им. А. С. Пушкина с 1991 по 1998 г., были выявлены кризисные периоды для издания детских книг. Уменьшился не только тираж изданий, но выпуск художественной литературы, адресованной детям, в целом. В эти периоды издавались методические рекомендации для учащихся, студентов по математике, русскому языку, физике, химии. Много изданий справочного, адресного и рекламного характера; литературы по сельскому хозяйству, ЭВМ, технике, строительству, по подготовке к вступительным экзаменам, правила техники безопасности, этапы развития и совершенствования омских вузов. Печально, что издания художественной литературы, как таковое, вообще выпускается мало.

1991 г. характеризуется, в основном, переизданием, например, «Волшебник Изумрудного города» А. М. Волкова, русская народная сказка «Иван-царевич и серый волк» в обработке А. Н. Толстого. Выпущены в малом количестве художественные произведения: Телешова Н. Д. «Крупеничка», Распопина А. С. «Платок для елки», Толстобокова А. Н. «Кому что снится», Трутнева Л. Е. «Красный лис», Четвериковой Т. Г. «Хитрый дождик». На первом месте среди издательств стоит «Книжное издательство». Среди художников-оформителей можно отметить С. Гончаренко, А. Федотова, В. Аппеля, Н. Каверзину, Г. Г. Серебрякову.

В 1992 г. особых изменений не наблюдается. На первом месте также находится вновь переизданная и переводная литература: А. Волкова «Семь подземных королей; Огненный Бог Марранов», В. Гауфа «Карлик Нос», Ершова «Конек-Горбунок», китайские народные сказки «Желтый аист», индийские народные сказки, А. Линдгрена «Малыш и Карлсон, который живет на крыше», Д. Родари «Приключение Чиполино», А. Н. Толстого «Золотой клю-

чик или Приключения Буратино», «Три поросенка». Еще меньше омских авторов: Н. П. Баныкин «Детям о Космосе, Земле и Человеке», Т. М. Белозеров «Живой подарок», «Песенка над заводью», «Речная сказка», И. В. Егоров «Находка», Н. А. Хвостов «Сказы». Наиболее активными и часто встречающимися художниками остаются С. Гончаренко, А. Федотов, С. В. Горбунов, Н. А. Клименко, Г. Н. Пономарев. Кроме «Книжного издательства» на рынке появляются «Упрполиграфиздат», информационное издательское агентство «Блик», малое научно-производственное предприятие «Хобби», предприятие Гелиос, ИПК «Омич», «Движение».

1993 г. характеризуется ничтожным количеством изданной литературы для детей. На первом месте остаются А. М. Волков «Желтый туман; Тайна заброшенного замка», К. Чуковский «Доктор Айболит». Выходят также повести Н. В. Березовского «Когда не ходят по траве», Э. Блайтон «Клуб пятых», А. С. Распопин «Интересный случай: стихи, считалки, загадки и скороговорки». Первое место среди художников оставляет за собой С. Гончаренко. Появляется все больше частных коммерческих издательств «Петрович и К», «Русь», издательско-полиграфический комплекс «Омич».

С 1994 по 1996 г. наблюдается некий застой в издании детской литературы, ее выходит еще меньше. Практически не переиздается фонд классической литературы. На первом месте: К. Чуковский, Дж. Родари. В небольшом количестве выходят произведения омских поэтов и писателей: книга для чтения в начальных классах «Задушевное слово», Зензин В. В. «Прииртышье, край любимый», стихотворения учащихся школ «И пробуждается поэзия во мне», Распопин А. С. «Солнышко в росе», «Дитя весны», «Музыкальная семья». Среди новых издательств появляются «Рио», «Аверс», ИЦ «Диалог-Сибирь».

В 1997–1998 гг. наблюдается небольшой скачок в издании омских авторов, с одной стороны: Белозеров Т. М. «Звездный свет», стихотворения учащихся школ «И пробуждается поэзия во мне», Удовиченко М. «Бодашки», Яковенко Т. «Стихи и загадки», Башкатов Н. Т. «Ключи от счастья», Лукьянченко И. «Егоркин ручей», Седов Н. Г. «О князе Флаве, любви и славе». Причем последнее издание является миниатюрным, что представляет еще большую ценность для всей книжной культуры в целом.

С другой стороны, наблюдается снижение выпуска переизданной и переводной литературы. Можно отметить Гофмана «Щелкунчик и мышинный король», А. С. Пушкина «Сказки», Ш. Перро «Волшебные сказки». Появляются новые художники: В. Николаенко, Г. Н. Кузнецова, Н. П. Каверзина, Л. Коненко. Среди лидирующих издательств, на первое место выходит ИЦ «Диалог-Сибирь», Наследие; издательство ОмГПУ, «Сибирская Левша».

Подводя итог, следует отметить, что 90-е гг. – роковой период для книгоиздания. В это время начинается распространение сети Интернет среди массового потребителя. С каждым годом растет количество подключенных пользователей к Всемирной сети, появляется возможность бес-

платного и оперативного получения информации, скачивания электронных книг, проведения свободного времени [2, с. 152; 3, с. 31].

В целом, очень трудно собрать полную информацию об издании детской литературы в Омске. Зачастую, издательства просто не идут на сотрудничество. Причины таковы: коммерческая тайна, нежелание вообще этим заниматься, поднимая прошлые года. Другой очень важной причиной является то, что многие издательства закрылись, часть из них переименовалась, поменялось руководство «того времени», а «новому поколению» это просто неинтересно, они ставят перед своим издательствам иные цели. Очень трудно подсчитать выпущенную детскую литературу того времени и потому, что нередко авторы произведений сами искали пути своего опубликования, обращаясь при этом в маленькие конторы, данные о которых в архивах не сохранены, или же потому что выпуск этой литературы ограничивался малым количеством. В дальней данное исследование будет расширено, как хронологически, так и масштабно. Работа будет направлена на анализ архива, издательств, книжных магазинов, сотрудничество с омскими авторами.

-
1. Карайченцева, С. А. Российское книгоиздание для детей: Основные тенденции развития / С. А. Карайченцева. – Мир библиографии. – 2002. – № 2. С. 20–25.
 2. Кобзева, М. Н. Привлечение потребителей средствами издательского маркетинга И PR / М. Н. Кобзева // Филология и человек. – 2010. – № 1. – С. 152–162.
 3. Левина, М. Читатели массовой литературы в 1994–2000 гг. – от патернализма к индивидуализму / М. Левина // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2001. – № 4. – С. 30–36.
 4. Пронина, Ю. С. Модернизация общественной роли библиотек в условиях перестройки (1985–1991) / Ю. С. Пронина // Гуманитарные науки в Сибири. – 2007. – № 2. – С. 112–114.

СЛОВО НАСТАВНИКА

Канд. ист. наук

К. Б. Буриев

Научно-исследовательский институт
культуры и информации Республики Таджикистан

СОТРУДНИЧЕСТВО ТАДЖИКИСТАНА И РОССИИ В ОБЛАСТИ ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ КАДРОВ В СФЕРЕ БИБЛИОТЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Республика Таджикистан постепенно интегрируется в мировые и международные экономические, политические и культурные процессы, особенно, в области библиотечной деятельности. Наши библиотеки устанавливают связи со многими мировыми библиотечно-информационными центрами и международными организациями по развитию библиотечной и информационной отраслей. Потребность в высококвалифицированных кадрах по выполнению современных потребностей учреждений увеличивается. Кадровый голод создаст неблагоприятную картину развития отрасли. Подготовка и переподготовка кадров очень нужна, но нужнее всего

специалист с умением и опытом работы с огромной базой информации, компьютерными технологиями и в коммуникативно-информационной сфере по созданию баз электронной и виртуальной библиотек.

В рамках исследуемой темы С. А. Чазова в своей статье «Традиционные методы преподавания с учетом возможностей современных сетевых технологий» отмечает, что «подготовка современного специалиста невозможна без системного подхода к освоению, как теоретических знаний, так и практических умений и навыков. В любой отрасли деятельности сегодня от специалиста требуются не просто знания и практический опыт, но и навыки слежения за динамикой отраслевого сегмента информационного пространства и оперативного выявления новых аспектов и проблем. Данные способности, нередко ассоциирующиеся с эвристическим потенциалом субъекта, позволяют профессионалам «держать руку на пульсе времени», адекватно реализовать свои творческие и профессиональные возможности, успешно конкурировать на кадровом рынке», – и далее добавляет – «Профессионализм специалиста информационно-библиотечного профиля предполагает глубокое знание системы источников мировых информационных ресурсов, навыки навигации как в традиционных информационно-поисковых системах, так и сетевых, опыт и умения быстрой адаптации к различным интерфейсам многообразных компьютерных программ. Эти знания и навыки должны развиваться и закрепляться в процессе обучения информационного специалиста, поскольку профессионалы данного профиля обязаны уметь самостоятельно осваивать информационно-предметную сферу, выявлять и предвидеть информационные потребности, а также обеспечивать своевременное качественное информационное обслуживание потребителей» [7].

Подготовка научных кадров и повышение квалификации работников библиотечной отрасли – одна из наиболее важных проблем современной действительности нашей республики. Государство много внимания уделяет подготовке молодых специалистов во всех сферах науки и культуры. Ежегодно внутри страны по Президентским квотам, из отдаленных районов в Вузы поступают более тысячи студентов, и по этим же квотам из того же Президентского фонда ежегодно оплачивается обучение более 150 студентов в вузах за пределами страны. Также, для обучения в аспирантуре и докторантуре из госбюджета страны выделяются огромные деньги. Но многим желающим заняться научным исследованием в силу разных причин не удается воспользоваться данными льготами и провести защиту кандидатской и докторской диссертации за пределами государства. Особенно остро стоит вопрос о тех отраслях и темах, которые не имеют диссертационных Советов по защите кандидатских и докторских диссертаций. Сюда относится и библиотечная отрасль, и наши аспиранты и докторанты вынуждены идти на защиту своих диссертаций в Россию или другие страны. Но, к сожалению, не у всех соискателей есть возможность защититься за

рубежом и многие из них предпочитают защититься в Совете педагогических, исторических или других отраслях наук.

За годы независимости библиотечная отрасль претерпела некоторые изменения в количественном и качественном уровнях. После 2000 г. отрасль постепенно и уверенно развивается. Этому способствует принятие в 2003 г. Закона РТ «О библиотечной деятельности», главы IX, X, XI, XII, и XIII «Концепции развития культуры Республики Таджикистан» (№501 от 30.12.2005 г.), а также Закон РТ «О культуре» (1997 г., изм. ст. 30. 2003 г.), где заложена основная законодательная база существования библиотечной отрасли в Республике Таджикистан, и ее развитие. На основе Законов и Концепции развития культуры РТ, которые нацелены на развитие отрасли, были подготовлены и приняты проекты развития. Основными из них являются: «Программа развития библиотечного дела в Республике Таджикистан на 2006–2015 гг.», «Программа развития Национальной библиотеки РТ им. А. Фирдоуси на 2006–2015 гг.», «Программа подготовки специалистов отраслей культуры, искусства и печати на 2007–2010 гг.», «Программа развития культуры Республики Таджикистан на 2008–2015 гг.», «Программа компьютеризации учреждений культуры и искусства Республики Таджикистан на 2007–2010 гг.», «Государственная программа компьютеризации государственных публичных библиотек в Республике Таджикистан на 2011–2013 гг.» [1] и т.д., которые в свою очередь дали толчок развитию библиотечной отрасли в республике. Также усилиями государства, и особенно, президента Республики Таджикистан была заложено строительство нового современного здания Национальной библиотеки Республики Таджикистан, которая оснащается самыми современными достижениями библиотечной и компьютерной технологией. Отрадно, что в программах по развитию отрасли особое внимание уделено подготовке и переподготовке кадров, обеспечению учебно-методических материалов, компьютеризации процессов обучения и деятельности работников отрасли, проведению мероприятий по улучшению навыков работы специалистов отрасли, таких как тренингов, семинаров, конференций и т. д.

Несмотря на достигнутые успехи в области библиотечного дела, существует ряд существенных проблем, которые имеют первостепенное значение в книжно-информационном обеспечении населения и работы этих учреждений.

Картина обеспеченности библиотек специалистами данной отрасли очень неудовлетворительная, и этому способствует низкая заработная плата по сравнению с другими отраслями, недостаточное внимание жизнеобеспечению специалистов (жилье, поощрения, льготы и т. д.), и многие кадры после окончания вузов покидают отрасль и ищут высокооплачиваемую работу или покидают родину в поисках работы за ее пределами.

И качество подготовки специалистов оставляет желать лучшее. Учебные программы, на основе которых они обучаются, не соответствуют

современным требованиям научно-технического прогресса и развитого современного общества. Но есть и проблемы иного характера, нет преподавателей по созданию программ и по использованию отраслевых коммуникационных технологий и их внедрению, дисциплин по созданию электронных баз данных, по безопасности информации и ряда других.

Так как мы отмечали ранее, библиотечная деятельность в Республике Таджикистан реализуется на основе Законов Республики Таджикистан «О культуре», №520 от 13 декабря 1997 г., «О библиотечной деятельности», №32 от 1 августа 2003 г., и главой IX «Концепции развития культуры Республики Таджикистан», №501 от 30 декабря 2005 г., а также другими нормативными и руководящими актами Республики Таджикистан [2; 3]. В Законе «О библиотечной деятельности» определяются правовые основы организации, защиты охраны развития библиотечного дела в Республике Таджикистан, и регулируются общественные отношения по реализации конституционных прав и свобод физических и юридических лиц в поиске и получении информации, пользовании библиотеками для свободного доступа к достижениям мировой и национальной науки и культуры. Статья 24 закона гласит: «Право на международное сотрудничество библиотеки Республики Таджикистан осуществляется в соответствии с законодательством Республики Таджикистан и реализуется как: участие в международном сотрудничестве в области библиотечного дела, библиографии, информатизации, участие в международных совещаниях и конференциях по проблемам библиотек. Библиотеки Республики Таджикистан имеют право вступать в международные организации культуры, участвовать в реализации международных библиотечных и других программ» [2, с. 22–23]. И, на основе данной статьи заключаются двусторонние и многосторонние соглашения о сотрудничестве с другими государствами. Мы приведем несколько примеров этого сотрудничества.

За годы независимости более 20 соглашений в области науки, культуры и образования были подписаны между Республикой Таджикистан и Российской Федерацией. Одно из основных соглашений по подготовке кадров в области культуры и искусств было подписание между МГУКИ, ЧГАКИ и ТГИИ им. М. Турсунзаде, Таджикской национальной консерваторией им. Т. Сагторова и Российско-Таджикским (Славянским) Университетом.

Кроме того, подписан договор о сотрудничестве между Министерством культуры Республики Таджикистан и Министерством культуры Республики Беларусь на 2011–2013 гг. Статья 7 данного сотрудничества посвящена подготовке кадров. В ней говорится: «Стороны будут содействовать установлению прямых связей между высшими и средними специальными учебными заведениями культуры и искусства двух стран. Стороны будут содействовать обмену студентами высших учебных заведений по творческим, учебным и научным направлениям. Стороны будут создавать условия для повышения квалификации и творческих стажировок препода-

вателей высших учебных заведений на базе ведущих театрально-зрелищных учреждений и высших учебных и научных заведений культуры и искусства двух стран» [6, п. 7. л. 225–226].

Также было подписано соглашение между правительствами государств – членов Шанхайской организации сотрудничества о сотрудничестве в области культуры. Статья 3 данного соглашения предусматривает сотрудничество в области подготовки и переподготовки кадров членов ШОС. В ней говорится: «Стороны сотрудничают в области подготовки и повышения квалификации работников отдельных специальностей культуры и искусства, по мере необходимости, на основе отдельных международных договоров способствуют обмену учащимися, студентами, аспирантами и педагогами, а также оказывают поддержку прямому взаимодействию между учебными заведениями культуры и искусства государств Сторон. Стороны обмениваются информацией о событиях культурной жизни (семинары, конкурсы, конференции, коллоквиумы, круглые столы, сессии, фестивали и другие формы обмена творческим и научным опытом), происходящих на территории государств – членов Шанхайской организации сотрудничества, и способствуют участию своих представителей в данных мероприятиях» [6, п. 8. л. 21].

Правовая база сотрудничества межгосударственных отношений в области библиотечного образования, подготовки и переподготовки кадров существует. Не существуют двухсторонние координационные комитеты и план совместных действий по развитию данного направления и этим реализация данных соглашений остается на бумаге. Тем временем, все более ощущается нехватка кадров по всем направлениям библиотечной деятельности и особенно отдельным квалификациям. Также работники отрасли нуждаются в повышении квалификации и переподготовке по современным достижениям науки и техники. Специалистами библиотечной отрасли нашей республики целесообразно совместно с представителями соответствующих учреждений Российской Федерации скоординировать усилия в подготовке реальной долгосрочной или среднесрочной программы по подготовке и переподготовке кадров. В дальнейшем также необходимо совместное проведение курсов по изучению основ новейшей отраслевой технологии и новым мировым отраслевым стандартам библиотечного и информационного дела, и другим проблемным вопросам.

Надо особо уделять внимание на разнонаправленность уровней подготовки кадров по имеющимся в работе стандартам, и существенному их различию, принятых уже в разных независимых государствах. Необходимо подготовить единый современный стандарт по библиотечному делу и библиотечному образованию и внедрить одновременно во всех заинтересованных государствах для успешной реализации кадровых вопросов и дальнейшей совместной работы. Так же целесообразно подготовить высококвалифицированных специалистов по новым стандартам, отвечающим требованиям современного общества.

Отрадно, что в вузах культуры и искусства городов Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Челябинска, Новосибирска и Перми учатся более 150 представителей талантливой молодежи из Таджикистана. Вклад России в подготовку наших специалистов очень велик, и до сих пор многие предметы по основным направлениям библиотечного дела изучаются на основе работ, подготовленных учеными МГУКИ. Основной контингент ученых отрасли получали высококвалифицированное образование, аспирантуры, докторантуры Российских вузов культуры и искусств. Костяк профессорско-преподавательского состава библиотечного факультета Таджикского государственного института искусств им. М. Турсунзаде, гордятся, что являются выпускниками этих вузов, усилиями которых ежегодно выпускается основная часть специалистов по данной отрасли и этим вносится ощутимый вклад в обеспечение высококвалифицированных библиотечных кадров Республики Таджикистан. Кроме того, необходимо создать условия для студентов старших курсов (3–5) в рамках соглашений по приобретению навыков по той или иной области библиотечной или библиографическо-информационной деятельности для прохождения практики в разных библиотеках стран Содружества, как это традиционно было внедрено в советский период.

Следует возобновить курсы по подготовке и переподготовке преподавателей библиотечных факультетов на базе МГУКИ, такой опыт проводился и раньше.

Решение вышеназванных проблем – прежде всего, это создание благоприятных условий для работы и повышение оплаты труда, предоставление льгот, жилья и возможности профессионального роста для молодых специалистов. По нашему мнению, для Таджикистана, в первую очередь – это консолидация специалистов в единый центр и прекращение их оттока от основной отрасли. В нашей республике созрел момент создания «Академии по культуре и искусству» на базе Научно-исследовательского института культуры и информации, создание которой оказало бы благоприятное влияние на концентрацию научного потенциала в отраслях культуры и искусства. А на базе Академии целесообразно было бы создать аспирантуру и докторантуру для дальнейшего научного развития отрасли и притока высококвалифицированных специалистов, в лице докторов и кандидатов наук.

Мы сегодня живем в государстве с рыночной экономикой. Поэтому каждая организация и учреждение должны знать, что для подготовки кадров ежегодно государство тратит огромные деньги. Поэтому надо создать и внедрить политику рыночных отношений среди участников потребителей и системы учреждений по подготовке кадров, т.е. институтов, колледжей и т. д. Подготовить и принять основополагающие документы по двусторонним (потребитель и учреждения подготовки кадров) или многосторонним взаимоотношениям (потребитель, учреждения для подготовки кадров, посредник или донор). Принимать студентов по этим договорам, и заранее обговорить по каким параметрам и дисциплинам специалисты должны будут работать в дальнейшем, и основные дисциплины по подготовке кадров заранее определять

взаимными согласованиями. Например: студент в течение 5 лет обучается и проходит стажировку не на тех условиях, которые существуют в вузе, а по определенной программе в каком-то конкретном учреждении республики или на территории другого государства. И, все эти расходы ложатся на работодателя, а не на подготовительное учреждение. А если студент откажется после обучения от работы, то он незамедлительно должен оплатить все расходы работодателя, если самовольно хочет расторгнуть условия договора. Такие же платные договора должны быть между государственными учреждениями и учреждениями по подготовке и переподготовке кадров и прохождению разных курсов по повышению квалификации работников.

Также предлагается создать Координационный Совет по подготовке научных кадров по всему СНГ, так как не все суверенные государства имеют такую возможность, и если возможно создать передвижной (или виртуальный) Совет по защите кандидатских и докторских диссертаций по культуре и искусству при МГУКИ (бюджет должен быть общим, по мере подготовки кадров ежегодно проводя защиту диссертаций в отдельно взятом государстве, и все другие близлежащие государства могут отправить своего представителя на защиту).

Современная культурная политика нашего государства направлена на решение этих проблем, и ориентирована на подготовку высококвалифицированных специалистов для основных направлений народного хозяйства, и особенно, для библиотечной и информационной сфер деятельности. Политика государства в подготовке кадров с учетом современных требований в кооперации и координации с отраслевыми учреждениями мира, особенно стран СНГ, в недалеком будущем создаст условия для положительного и поступательного движения в этом направлении. И этим внесет вклад в подготовку высококвалифицированных библиотечных и отраслевых кадров и создаст условия для их научного роста, и этим внесет ощутимый след в становление и развитие демократических институтов государства на основе активно развивающейся рыночной экономики.

-
1. Бурiev, К. Б. Паужухишхой фархангиносии: Вазъият в апешомадхо дар партави «Концепцияи рушди фарханги Чумхурии Тоҷикистон» (Культурологические исследования: состояние и перспективы развития на основе «Концепции развития культуры РТ») / К. Б. Бурiev // Вестник культуры. Спец. выпуск. – Душанбе: Паеми ошно, 2010. – № 1 (13). – С. 7–17.
 2. Закон «О библиотечной деятельности» // Нормативно-правовые документы по библиотечному делу. – Душанбе: Недра, 2008. – С. 29–40.
 3. Закон «О культуре» // Нормативно-правовые документы по библиотечному делу. – Душанбе: Недра, 2008. – С. 11–28.
 4. Китобхонахо дар асри навин [Библиотеки в новом веке]: сб. материалов семинар-тренинга детских и шк. библиотеч. работников г. Душанбе, 27–29 янв. 2009 г. – Душанбе, 2009. – 42 с.
 5. Концепсияи рушди фарханги Чумхурии Тоҷикистон. – Душанбе: Матбуот, 2006. – 32 с.
 6. Текущий архив Министерства культуры Республики Таджикистан, Отчет о договорах и соглашениях в области культуры и образования. п. 7. л. 255–256; п. 8. л. 21.
 7. Чазова, С. А. Традиционные методы преподавания с учетом возможностей современных сетевых технологий / С. А. Чазова. – Режим доступа: <http://www.gpntb.ru/libcom2/tezis.cfm?n=doc14>.

Ю. А. Глухова

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ**

В жизни каждого человека возникают проблемные ситуации и задачи, подобные которым данным человеком еще не решались. Чаще всего человек обладает знаниями, но не владеет опытом их решения. В такой ситуации только творческое мышление позволит человеку самостоятельно справиться с задачей. Такие ситуации могут возникнуть не только в научной сфере, но и при занятии любой деятельностью, в любом обществе, вне зависимости от профессии или социального статуса. Именно творческое мышление, благодаря которому решаются новые для субъекта задачи, обеспечило прогресс человеческому обществу и так разительно отличает людей от животных, сопутствует и способствует активному познанию действительности.

Изучением творческого мышления заинтересовались уже тысячелетия назад. Так, например, Гераклит писал: «Многознание уму не научает» [2]. Этой фразой он подчеркивает важность творческого мышления при прохождении знаний человека через призму его жизненного опыта. Платон утверждал, что «божественное творчество», плодом которого является мироздание, есть момент «божественного созерцания» в достижении высшего, доступного только человеку «умного» восприятия действительности [5, с. 32]. С. Л. Рубинштейн рассматривал творческое мышление, как деятельность, создающую нечто новое, оригинальное, входящее не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т.д. По мнению А. К. Марковой, для достойного существования человека, ему необходимо приложить все мастерство и творчество для достижения поставленных целей [4, с. 12]. В. И. Андреев считает, что творческое мышление – один из видов человеческой деятельности, направленной на разрешение противоречия (решение творческой задачи), для которой необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные личностные условия (знания, умения, творческие способности), результат которой обладает новизной, оригинальностью и значимостью [1]. Вне зависимости от разных точек зрения на понятие «творческое мышление» каждый ученый, философ или психолог подчеркивал значимость этого вида мышления как для отдельного индивида, так и для человечества в целом.

Долгое время творческое мышление рассматривалось, как характеристика человека, данная ему от рождения. Существовало мнение, что некоторые люди не способны к творческой деятельности, что творческое мышление невозможно сформировать и развивать. Но как только появились концепции, что творческое мышление возможно развивать, этим вопросом занялись психологи и педагоги.

При изучении информатики, информационных технологий в школе или ВУЗе наиболее подходящей темой для развития творческого мышления является «Компьютерная графика», так как практические занятия основаны на рисовании на компьютере, а сам процесс рисования непосредственно сопровождается творческим мышлением.

Обычно изучение работы в графическом редакторе, растровом или векторном, подразумевает выполнение заданий, основанных на повторении учащимся действий, описанных в учебном пособии или лабораторной работе. При этом студент должен создать в редакторе рисунок по образцу, подготовленный педагогом. Отличие итоговой работы от запланированного результата, как правило, ведет к снижению оценки. Такой подход к изучению компьютерной графики ведет к снижению творческой активности и желания проявить свои неординарные способности на практике. Для создания условий творческого поиска ученика при выполнении таких работ необходимо использовать задания с четкими требованиями к качеству итогового рисунка (размер, использование тех или иных инструментов, фильтров, возможностей редактора и др.), а не к его содержанию. Необходимо включать в процесс задания, подразумевающие использование творческого мышления.

Современные информационно-коммуникационные технологии снабдили педагогов большим арсеналом средств развития творческого мышления студентов, они позволяют разрабатывать широкий спектр различных электронных приложений для занятий. Например, при изучении компьютерной графики для развития творческого мышления студентов можно использовать flash-анимацию (скачанную из Интернета или созданную самим педагогом). В этом случае работу можно построить таким образом:

– показать фрагмент flash-клипа учащимся. Клип не нужно показывать до конца, концовка, на которой завершается показ, должна быть открытой и подразумевать множество вариантов – это и будет база для творческого мышления;

– попросить учащихся продолжить ролик, создав свой вариант концовки (статичный или анимированный – в зависимости от изучаемого графического редактора и темы);

– информировать учащихся о требованиях к итоговой работе (сложность картинки, количество использованных при рисовании инструментов, формат файла и др.).

Такое задание заставит студентов фантазировать, а, следовательно, активизирует творческое мышление. Вместо flash-клипов можно использовать видеоролики или связанные в рассказ последовательности статичных изображений.

Другой пример организации развития творческого мышления при изучении компьютерной графики – игра с использованием друдлов. Друдл (от англ. droodle) – это загадка-головоломка, изображение, глядя на которое не-

возможно точно сказать, что это такое [3]. Друдлы были очень популярны в США, на их основе даже создали игру, транслируемую по телевидению. Эту игру можно использовать и при изучении компьютерной графики:

- разделить класс (группу) на равные по количеству человек команды;
- с помощью проектора вывести на большой экран таблицу с кнопками, каждая кнопка открывает тот или иной друдл (в начале игры все друдлы закрыты);

- учащиеся по одному представителю из каждой команды выбирают кнопку и нажимают ее, открывая случайный друдл. Таким образом, каждая команда получает задание;

- задача команд – за отведенное время нарисовать как можно больше интерпретаций выбранного ими друдла в изучаемом графическом редакторе;

- по истечении игрового времени все работы пересылаются по сети на сервер и поочередно отображаются на экране;

- жюри (это могут быть как преподаватели, так и студенты), оценивает оригинальность работ команды. Количество очков, набранных командой, зависит также и от количество рисунков;

- ведущий подводит результаты игры, выставляет оценки учащимся.

Такую игру можно проводить не только в очной форме, но и в дистанционных классах, организовав одновременный доступ студентов к сети Интернет.

Третий вид заданий – это задания, сопровождаемые звуковыми файлами. Суть задания: школьники должны нарисовать в графическом редакторе то, что они воображают, слушая звуковой файл. В качестве такого файла можно использовать как классическую музыку, так и отрывок из песни или аудиокниги. Современные средства обработки звуковой информации на компьютере позволяют педагогу самому создавать звуки для таких заданий. Одним из вариантов может быть запись с непонятными звуками (щебетание, шорохи, звон и т. п.). Объединив несколько звуковых дорожек, используя фильтры, можно получить звуки несуществующих животных и предложить студентам изобразить их.

Достоинством предложенных заданий является уникальность: их можно использовать как на отдельном фрагменте урока при выполнении учениками упражнения на закрепление работы с отдельным инструментом рисования (группой инструментов), так и в качестве создания интересной темы для проекта, итоговой работы учащегося (группы учащихся). Также предложенные задания можно включать в образовательный процесс на разных ступенях изучения компьютерной графики, как при знакомстве с графическим редактором, так и для закрепления работы в нем. При этом задания должны отличаться требованиями к итоговой работе (количество объектов, использование разных способов заливки, использование стандартных фигур и объектов, нарисованных инструментами «кисть» или «перо» и др.). Задания такого рода не только будут способствовать развитию творческого мышле-

ния и закреплению навыков работы с графическими редакторами, но и разнообразят деятельность учащихся, повысят интерес и мотивацию к изучению темы.

1. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы / А. А. Андреев. – М. : МЭСИ, 2002. – 264 с.
2. Гераклит_Эфесский [электронный ресурс] – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Гераклит_Эфесский.
3. Друдлы. Головоломки. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.superidea.ru/gol/droodle/dr10.htm>.
4. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1997. – 312 с.
5. Мартыняненко, В. Ф. Введение в философию: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – Мн.: БГУ, 1986. – 124. с.
6. Паламарчук, В. От личности к новым технологиям обучения / В. Паламарчук, С. Рудаковская // Родная школа. – 1998. – №2. – С. 23–24
7. Первин, Л., Джон, О. Психология личности: Теории и исследования / пер. с англ. М. С. Жамкочьян под ред. В. С. Магуна – М.: Аспект Пресс, 2001. – 607 с.

М. Ю. Головина

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ЭЛЕКТРОННЫЕ БИБЛИОТЕКИ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ: ПЕРВЫЕ ОЦЕНКИ СОСТОЯНИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Определение электронной библиотеки – вопрос спорный и неоднозначный. Среди ученых бытуют различные толкования данного термина. При этом, понимание зачастую зависит от образования исследователя. Специалисты технической сферы часто называют электронной библиотекой, фонд или коллекцию электронных документов, однако библиотековеды возражают против такого подхода к электронным библиотекам, представляя ее как четырехэлементную систему у Ю. Н. Столярова (пятиэлементную систему в варианте Т. Ф. Берестовой), т. е. электронная библиотека, так же как и традиционная библиотека вписывается по своей структуре в схему читатель, библиотекарь, материально-техническая база, документ и информационно-поисковый язык (в варианте Т. Ф. Берестовой). С точки зрения Столярова Ю. Н. электронная библиотека представляет собой модификацию библиотеки обычной. К аналогичному выводу пришли О. Л. Лаврик и Т. В. Майстрович. Создатели учебника «Электронные библиотеки» А. И. Земсков, Я. Л. Шрайберг после продолжительных дискуссий остановились на определении термина: «электронная библиотека – это распределенная информационная система, позволяющая надежно накапливать, сохранять и эффективно использовать разнообразные коллекции электронных документов, доступные в удобном для пользователей виде через глобальные сети передачи данных» [1]. Ю. Н. Столяров считает, что правильнее в данной дефиниции употребить вместо «коллекции» термин «фонд», так как термин «коллекция» не является синонимом понятия «фонд», фонд является

более широким понятием, а коллекции, имея свои отличительные признаки, входят в состав понятия фонд. Т. Ф. Берестова дает следующее определение электронной библиотеки: «фонд структурированных локальных и/или распределенных электронных документов, которые через комплекс или единственный информационно-поисковый язык связаны единой идеологией структуризации и доступа к ним и сформированы библиотечным персоналом на основе материально-технических возможностей и в обязательном соответствии с информационными потребностями пользователей» [2]. Данное определение можно использовать как критерий отличия электронной библиотеки от совокупности ресурсов.

Говоря о наличии электронных библиотек в составе сайтов вузов культуры и искусств, можно сделать вывод, что ни у одного вуза еще нет функционирующей системы и отработанных технологических решений для полноценного функционирования электронной библиотеки, однако уже есть некоторые наработки в этой области. Ниже проанализированы сайты наиболее крупных вузов культуры страны. Электронные библиотеки могут располагаться, как в составе основного сайта учебного заведения, так и отдельно. В цифрах это выглядит так: сайты имеют семь высших учебных заведений культуры и искусств, из них только у двух заведений федеральных вузов сайт библиотеки представлен на отдельной странице, причем в работающем состоянии только в ЧГАКИ.

Сайт Челябинской государственной академии культуры и искусств (<http://chgaki.ru/>) имеет раздел научной библиотеки, по ссылке с главной страницы официального сайта академии можно перейти к собственному сайту научной библиотеки, который имеет разветвленную структуру, на которой даны электронный каталог, издания ЧГАКИ, документы, Интернет-ресурсы открытого доступа, сервисы, выставки, предлагаются коллекции документов, как то рабочие программы, учебные пособия, учебно-методические комплексы. Однако для получения доступа к данным текстам необходимо пройти авторизацию в системе, эти ресурсы предназначены для внутреннего пользования. Руководством Челябинской академии принята концепция развития электронных библиотек, в ней определено и состояние информационных ресурсов на сегодняшний день, и даны перспективы дальнейшего развития.

Московский государственный институт культуры и искусств (<http://www.mguki.ru/>) также имеет раздел «Научная библиотека». Там присутствуют бюллетени новых поступлений в библиотеку МГУКИ, электронный каталог и перечень периодических изданий, имеющихся в библиотеке. В разделе для аспирантов есть электронные варианты авторефератов диссертаций, доступные для скачивания и просмотра без возможности редактирования текста.

Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств (<http://www.spbguki.ru/>) представляет к просмотру стороннего пользователя лишь электронный каталог.

На сайте Пермского государственного института искусства и культуры (<http://www.psiac.ru/>) существует целый раздел «Библиотека On-Line», однако соединения с сервером не происходит, поэтому можно сделать вывод, что данный сервис пока не доступен для общего пользования, так же как и недоступен ресурс библиотеки на web-странице Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств (<http://www.vsgaki.ru/>).

Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий на своей странице (<http://www.tsiac.ru/>) показывает высокий мультимедийный функционал, при этом сайт находится в стадии наполнения и своей электронной библиотеки не имеет. Также Кемеровский государственный университет культуры и искусств (<http://www.kemguki.ru/>) не имеет разработанной системы сайта электронной библиотеки.

В фонде отдела электронного читального зала научной библиотеки КазГУКИ более 1000 экз. электронных изданий, в число которых входят приложения к периодическим изданиям, учебники и учебные пособия, различные справочники и энциклопедии, базы данных издательств; сетевые электронные ресурсы, но в публичном доступе на странице Казанского государственного университета культуры и искусств (<http://www.kazguki.ru/>) эти информационные ресурсы не размещены.

Проанализировав страницы сайтов вузов культуры и искусств, наблюдаем ситуацию, в которой видим, что данное направление лишь начинает свое развитие и находит отображение в сайте, лишь как коллекция документов, причем в большей степени это учебные издания. До эффективного функционирования электронных библиотек в вузах культуры и искусств еще очень далеко. И в этой ситуации ценно любое обобщение принятых технологических решений, и очень важна теоретическая проработка вопросов создания и функционирования электронных библиотек.

-
1. Берестова, Т. Ф. Электронная библиотека как инструмент создания единого информационного пространства / Т. Ф. Берестова // Вестн. ЧГАКИ. – 2009. – № 4 (20). – С. 9–10.
 2. Земсков А. И., Шрайберг Я. Л. Электронные библиотеки: учебник для студентов вузов культуры и искусств и др. высш. учеб. заведений / А. И. Земсков, Я. Л. Шрайберг. – М.: Либерея, 2003. – 352 с.
 3. Столяров, Ю. Н. Библиотековедение, библиографоведение и книговедение как единая научная специальность: Полный курс лекций для аспирантов и соискателей / Ю. Н. Столяров. – Орел: Орловский государственный институт искусств и культуры, ООО ПФ «Оперативная полиграфия», 2007. – 266 с.

И. С. Краснова

Челябинская государственная академия культуры и искусств

КНИГОРАСПРОСТРАНЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ КНИЖНОГО ДЕЛА

Изучение истории эволюции книгораспространения на Южном Урале требует от автора не только глубокого и всестороннего знания специфики изучаемого региона, его истории, экономики и культурного своеобразия, но и понимания отраслевых факторов, влияющих на формирование системы книгораспространения.

Естественно предположить, что важнейшим из таких факторов является состояние книжного дела региона. Как соотносятся книжная история и книгораспространение; как влияет уровень библиотечного дела на организацию книжной торговли? Попробуем рассмотреть этот исследуемый аспект с позиций общего книговедения.

Сферой обеспечения функционирования книги в обществе является книжное дело, включающее в себя издательское дело, полиграфическое производство, книжную торговлю, библиотечное и библиографическое дело [4, с. 326]. Данный термин является относительно обобщающим и активно используемым в профессиональном сообществе. Однако структура смысла этого термина до конца не определена. Вот как определяют «Книжное дело» некоторые авторы:

– Е. Л. Немировский: «Совокупность взаимодействующих и решающих общие задачи отраслей культуры и народного хозяйства, связанных с созданием, изготовлением, распространением, хранением и поиском книги» [5, с. 76];

– А. И. Барсук объединяет в книжное дело редакционно-издательское дело, оформление книги, библиографическое дело, статистику печати, библиотечное дело, книготорговое дело [1, с. 82];

– И. Г. Моргенштерн: «Книжное дело – область деятельности (духовной и материальной; равнозначно – область культуры и народного хозяйства), обеспечивающая создание, распространение и использование книги в общественной практике» [2, с. 303].

Познавательная и научная, практическая и эстетическая ценность книги, ее идеологическое воздействие реализуются путем доведения ее до конкретного читателя. Эта очевидная истина находит отражение в схеме «книга – читатель», или «произведение печати – читатель», посредством включения в ее состав «книгораспространения» [3, с. 22]. Книгораспространение также взаимообусловлено и связано с другими областями книжного дела; в первую очередь оно зависит от производства произведений печати. Книгораспространение как область деятельности должно включать в состав не только собственно распространение (т.е. доведение произведений печати до потребителей), но и располагать всеми данными об исполь-

зовании их читателями. Значит книгораспространение – это не просто передаточная инстанция, техническое звено или посредник между производителями печатных изданий и их конкретными и/или потенциальными потребителями, а сложное структурное образование с рядом самостоятельных и взаимосвязанных компонентов, объединенных экономическими, политическими и иными целями. Все это дает возможность представить составные части книгораспространения как одной из областей книжного дела [3, с. 33–34].

Несмотря на дискуссии, касающиеся структуры и широты определения «Книжного дела», все авторы включают книгораспространение в книжное дело как его составную часть. При этом отмечается, что книгораспространение обладает определенной самостоятельностью, отражающую ее роль в книжном деле, спецификой и результатами деятельности.

Итак, подводя итог, можно сказать, что книгораспространение не только входит в область книжного дела, но и является научной дисциплиной, имея свою историю, теорию, предмет и объект.

-
1. Динерштейн, Е. А. Еще раз о понятиях «книжное дело» и «история книжного дела» / Е. А. Динерштейн // Книга: исслед. и материалы. – М., 1989. – Сб. 58. – С. 80–87.
 2. Моргенштерн, И. Г. Книжное дело в единстве – главный объект книговедения / И. Г. Моргенштерн // Информационный и книжный мир: Библиография: избр. – СПб., 2007. – С. 302–330.
 3. Немешаев, И. П. Книгораспространение в системе книговедения и книжного дела / И. П. Немешаев // Книга: исслед. и материалы. – М., 1989. – Сб. 28. – С. 21–34.
 4. Немировский, Е. Л. Книжное дело / Е. Л. Немировский // Книга: энциклопедия. – М., 1999. – С. 326.
 5. Немировский, Е. Л. Что такое книжное дело? / Е. Л. Немировский // В мире книг. – 1979. – № 8. – С. 76.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

И. Ю. Матвеева

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ТЕХНОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

В инновационном менеджменте предпринимательских и социальных структур широко применяется инновационное проектирование, однако, в отечественной библиотечной практике оно используется незначительным числом библиотек. В экономической литературе под инновационным проектом понимают: форму целевого управления инновационной деятельностью; процесс осуществления инноваций; комплект документов. В первых двух случаях в понятие проекта укладывается почти вся инновационная деятельность и некоторые элементы менеджмента. Однако следуя первоначальному смыслу термина «проект» (план) предлагаем использовать третий подход и понимать под инновационным проектом *комплект технической, организационно-плановой и расчетно-финансовой и иной документации, необходимой для планирования реализации инновации*, а деятель-

ность по созданию инновационных проектов именовать инновационным проектированием.

Инновационное проектирование тесно связано со стратегическим управлением: проекты представляют собой документальное воплощение разработанной стратегии по отдельным направлениям деятельности. Их разновидностями могут считаться проекты исследовательские (содержащие план инновационных исследований и разработок), развития материально-технической базы, создания инновационных продуктов и услуг, издательские, проекты модернизации организационной структуры библиотеки и др.

Содержание инновационного проекта представляет собой систему мероприятий, взаимообусловленных по ресурсам, срокам и исполнителям, направленных на достижение конкретных целей проекта. В библиотечном деле проектирование широко применяется в грантовом финансировании и разработке конкурсных работ. В этом случае главной целью проекта является не планирование инновационного процесса, а привлечение внебюджетных средств и демонстрация творческих возможностей коллектива библиотеки.

Единая структура инновационного проекта до сих пор не разработана. По нашему мнению, в нем можно выделить вводную и основную части. Вводная часть должна содержать краткие сведения о проекте: название, аннотацию, перечень руководителей и исполнителей, объем и источники финансирования проекта.

Основная должна включать целый комплекс сведений. Содержание инноваций определяется на основе выявленных проблем и противоречий развития библиотечной практики, его предопределяют основные направления развития: инновационное изменение технологии; создание и освоение новых видов продуктов и обслуживания; преобразование организационной структуры библиотек. Сущность инновационных проектов целесообразно связывать со стратегией библиотеки и заявленными федеральными, областными и муниципальными приоритетами в сфере научных исследований и разработок, научно-технической и культурной политикой, ведущими направлениями деятельности учреждений культуры и образования. **Описание содержания инновации** как часть проекта включает характеристику проблемы, на решение которой направлен проект, анализ современного состояния исследований по данной проблеме, обоснование выбранной инновации и ее описание (преимущества, соответствие сложившемуся опыту работы библиотеки, степень простоты или сложности внедрения). Здесь же характеризуются цели ее реализации в конкретных количественных показателях и промежуточные задачи по отдельным временным периодам.

Важным элементом инновационного проекта является **описание технологии осуществления инновации**, включающее обоснование типового или разработку единичного технологического процесса, технологиче-

ский маршрут, перечень технологических операций, расчет норм времени технологического процесса.

Составление **календарного плана инновационного процесса** позволяет достичь согласованности планируемого процесса, связывая пути и способы достижения поставленных целей со сроками выполнения работ. План содержит указания кому, какую задачу и в какой временной период решать. Он может являться одновременно матрицей оценки результатов инновационного процесса на каждый период по основным и промежуточным результатам и событиям при сопоставлении планируемых и фактических результатов и выявлении отклонений и барьеров инновационного процесса.

Ресурсное обеспечение инновационного процесса включает описание количественных и качественных ресурсов проекта: материально-технических, интеллектуальных, информационных ресурсов и социальных связей – особого вида ресурсов, обладающего уникальной способностью взаимозаменять ресурсы любого вида. Особую группу составляют финансовые ресурсы, поэтому важным является **обоснование сметы расходов** на реализацию инновации. Все расходы должны быть структурированы по статьям и содержать комментарии. Совокупность расходов (затрат) образует бюджет проекта. Бюджет должен быть обоснованным, релевантным по отношению к содержанию инновации.

Инновационные процессы предполагают координацию и кооперацию деятельности участников проекта как внутри библиотеки, так и за ее пределами. Поэтому на этапе планирования важно определить количество **участников**, роль и взаимосвязь каждого. В состав участников могут входить не только физические лица (библиотечные специалисты, внешние специалисты, представители контактных аудиторий и т. д.), но и юридические лица. В проекте целесообразно указывать руководителя, заказчиков, инициаторов (авторов), инвесторов, поставщиков ресурсов, исполнителей проекта.

Следующий элемент структуры инновационного проекта – **анализ особенностей организации и управления инновационным процессом**. Содержание инновационной деятельности требует специальных подходов к ее организации. При планировании крупномасштабных инновационных проектов в структуре библиотеки требуется создание проектной группы или творческого коллектива разработчиков проекта, большинство из которых будут непосредственными участниками инновационного процесса. Им предстоит решать задачи, отличные от тех, которые стоят перед функциональными структурами библиотеки. Между группой и всеми функциональными подразделениями библиотеки в процессе разработки и реализации проекта должны существовать устойчивые организационные связи, поскольку инновационный процесс и его результат должны быть интегрированы в имеющуюся структуру и деятельность библиотеки.

Для обеспечения многовариантности инновационного процесса и во избежание влияния негативных факторов на процесс реализации инновации проект должен содержать **анализ риска и неопределенности**. Риск означает угрозу возникновения неблагоприятных событий, которые характеризуются вероятностью и размером потенциальных потерь. Основная задача анализа рисков – минимизация возможных потерь на основе его предварительного выявления, анализа и оценки; разработки мероприятий по уменьшению влияния выявленных факторов риска. Инновационный проект должен включать определение и характеристику факторов неопределенности, анализ вероятности развития альтернативных вариантов и перечень мероприятий по их минимизации.

Оканчиваться инновационный проект может **определением степени влияния инновации** на развитие библиотеки или ее подсистем, прогнозированием экономических и социальных последствий реализации инновационного процесса, установлением основных критериев (показателей) оценки эффективности инновационного процесса.

Экспертизу инновационных проектов может осуществлять директор библиотеки или его заместитель, однако полнее и многоаспектнее разработанный проект может оценить группа экспертов (ведущих специалистов по тематическим, технологическим и организационно-управленческим направлениям проекта). После прохождения экспертизы проект принимается к реализации. На этом этапе отдельного внимания требует обеспечение выполнения позиций проекта, требований по качеству, издержкам и срокам. Необходимость постоянного согласования отдельных целей проекта с уже полученными результатами может на стадии реализации привести к корректировке проекта.

Проектирование позволяет планировать инновационную деятельность библиотеки, моделировать инновационные процессы библиотеки, выявлять и анализировать барьеры их реализации, активизировать творческий потенциал библиотечных специалистов в разработке инноваций. Оно призвано стать действенным инструментом управления в практике каждой библиотеки.

О. Ю. Новак, Н. Г. Шутова

Новосибирский государственный университет

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ

(из опыта социокультурной проектной деятельности

Новосибирского государственного университета)

Проблемы развития этнокультурного образования в поликультурном обществе, в том числе образования для коренных народов регионов Дальневосточного, Сибирского, Уральского федеральных округов России, являются предметом большого внимания со стороны специалистов и широко обсужда-

ются на международных семинарах и конференциях [3]. Новосибирский государственный университет (НГУ) в течение многих лет проводит целенаправленную работу по расширению возможностей молодежи коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ в получении образования высокого уровня [2, с. 6]. Специалисты НГУ, опираясь на глубокие знания истории развития образования в национальных автономиях России, отмечают ошибочность осуществления в советский период российской истории универсализации образования коренных народов и деструктивный характер ее воздействия на традиционные народные культуры в вышеназванных регионах. Одним из следствий данного процесса (в условиях интернатной системы обучения и воспитания) стало нарушение трансляции традиционной культуры и родного языка от поколения к поколению.

В связи с этим специалистами в области образования, этнопсихологии, этнографии обосновывается необходимость индивидуализации образовательных технологий для молодежи коренных (в том числе, малочисленных) народов, обучающихся в своих регионах, а также актуализируются проблемы социализации молодежи коренных народов, обучающихся в вузах поликультурных мегаполисов за пределами своих регионов (при сохранении у молодых людей потребности в утверждении своей этнической идентичности).

В первом случае в рамках образовательной, просветительской и социокультурной работы с молодежью коренных народов их родная традиционная культура нуждается во внешней образовательной, научной и административной поддержке. Во втором случае необходима целенаправленная скоординированная деятельность учреждений образования, культуры, общественных организаций по поддержке в поликультурных сообществах конструктивного межкультурного диалога и взаимодействия на принципах толерантности, взаимного уважения этнических культур и соблюдения прав человека независимо от социокультурной принадлежности.

Получая образование в вузах больших городов, представители коренных народов на несколько лет отрываются от своей традиционной культуры. Лишенные на это время привычных занятий, ритма жизни и круга общения, они порой не могут успешно адаптироваться в урбанизированной среде, имея опыт жизнедеятельности в иных пространственных и социокультурных условиях. Как следствие, нарушаются социальные и духовные связи с привычной этнолингвистической и социокультурной средой. Разрушается ряд важных этнических стереотипов, что, в случае необратимости данных процессов, приводит к нежеланию части студентов возвращаться домой либо к невозможности влиться в прежний социум из-за частичной или полной утраты этнической, культурной, а в некоторых случаях и языковой самоидентичности.

А. А. Бурькин, специалист по языкам и культуре народов Крайнего Севера, отмечает, что в централизованных учебных заведениях для этнических носителей разных языков «в течение многих лет создавали ситуацию номинального мультилингвизма с ярко выраженным доминированием

русского языка как языка межэтнического общения...», а «...отсутствие в образовательных программах по родному (этническому) языку ориентации на активное пользование родным языком, которое предполагало бы использование родного языка как языка обучения, работу в местных СМИ, ... существенно снижает в глазах студентов статус родного языка...» [1].

В то же время сегодня этно- и социокультурные реалии складываются так, что, например, «образование для коренных малочисленных народов Севера становится фактором этнического выживания, сохранения уникальных, выработанных многовековой практикой способов взаимодействия человека с природой и социумом» [4, с. 211].

Включившись в изучение данной проблематики, Лаборатория инновационных образовательных технологий Новосибирского государственного университета (НГУ) в известной степени содействует решению задач этнокультурного образования и просвещения в поликультурной среде многонационального российского государства, опираясь на многолетний опыт целенаправленной индивидуализации образовательных технологий для коренных народов Сибири. Практика льготных мест для приема студентов из малочисленных народов Сибири позволяет специалистам НГУ анализировать проблемы межэтнического общения представителей малочисленных этносов и их адаптации в поликультурной среде мегаполиса. Лаборатория инновационных образовательных технологий НГУ (во взаимодействии с кафедрой языков и фольклора народов Сибири НГУ) объединила усилия сотрудников Института филологии и языкознания СО РАН, Специализированного учебно-научного центра НГУ, Высшего колледжа информатики НГУ, Института повышения квалификации и переподготовки НГУ, научно-исследовательских учреждений Сибирского отделения РАН, по мере необходимости привлекая специалистов учреждений общего (муниципальная Гимназия № 3) и дополнительного образования (Ресурсный центр культурного образования «Калейдоскоп»), а также учреждений культуры (Дом ученых СО РАН, Дворец молодежи «Юность», Дом культуры «Академия»).

Был накоплен опыт управления индивидуализацией образовательных технологий применительно к вопросу расширения образовательных перспектив молодежи коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока (в 2003–2006 гг. в рамках реализации масштабной программы и межрегионального макро-проекта «Расширение возможностей коренных народов Сибири в получении образования высокого уровня») и народов, представителей традиционных культур Дальневосточного, Сибирского, Уральского и Приволжского федеральных округов РФ (в 2008–2011 гг. в рамках реализации межрегионального макро-проекта «Расширение доступа к локальным культурам посредством сетевой инновационной образовательной модели развития и поддержки культурного многообразия»). В проекте 2003–2006 гг. из основных направлений работы необходимо отметить следующие: содействие формированию этнической и гражданской идентичности детей и

молодежи коренных малочисленных народов; «обмен информацией и опытом толерантного взаимодействия этнических культур в регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока; поддержка методической и дидактической квалификации учителей школ, расположенных в наиболее отдаленных местах компактного проживания коренных народов» [2, с. 282].

В ходе осуществления работы на территории нескольких федеральных округов важным стал вопрос выбора инструментов дистанционного образования. Лаборатория инновационных образовательных технологий НГУ в рамках проекта 2003–2006 гг. создала инструмент «Антенна проекта НГУ», а в рамках проекта 2008–2012 гг. использовала инструмент «Центр образовательной деятельности НГУ» или «ЦОД НГУ». «Антенны» и «ЦОД» как некоммерческие структурные звенья управлений образования муниципальных органов власти, учреждений образования и культуры в административных и культурных центрах национальных округов, краев и областей РФ стали необходимым условием работы по индивидуализации образовательных технологий, тиражируемых на обозначенных территориях, обеспечивая дистанционный образовательный процесс с обратной связью и мониторинг эффективности работы. Организационную работу «Антенн» и «ЦОД» обеспечивали специально обученные на базе НГУ специалисты, представители местных образовательных структур и учреждений культуры (табл. 1).

Таблица 1

<p>Проект «Расширение возможностей коренных народов Сибири в получении образования высокого уровня» (2003–2006 гг.)</p>	<p>Проект «Расширение доступа к локальным культурам посредством инновационной сетевой образовательной модели поддержки и развития культурного многообразия»</p>
<p>Структурные звенья проектов</p>	
<p>Антенны проекта</p>	<p>ЦОДы проекта</p>
<p>Усть-Ордынский Бурятский автономный округ. Агинский Бурятский автономный округ. Республика Алтай. Ханты-Мансийский автономный округ. Чукотский автономный округ. Республика Тыва. Корякский автономный округ. Кемеровская область (пос. Шерегеш, г. Таштагол). Томская обл. (Александровский район). Республика Саха (Якутия). Республика Хакасия. Республика Бурятия. Ямало-Ненецкий автономный округ. Таймырский (Долгано-Ненецкий) автономный округ.</p>	<p>Иркутская область. Кемеровская область. Новосибирская область. Томская область. Республика Алтай. Республика Мордовия. Республика Саха (Якутия). Республика Тыва. Республика Удмуртия. Республика Хакасия. Ханты-Мансийский автономный округ (ХМАО). Чукотский автономный округ (ЧАО). Ямало-Ненецкий автономный округ (ЯНАО). Корякский округ Камчатского края. Камчатский край. Таймырский Долгано-Ненецкий район (Красноярский край).</p>
<p>Организационно-кадровое ядро структурных звеньев проектов</p>	
<p>Мультипликатор (руководитель) Антенны проекта НГУ</p>	<p>Региональный культурный агент (руководитель) ЦОД НГУ</p>
<p>Обучение мультипликаторов и региональных культурных агентов</p>	
<p>Очное обучение проведено в ходе Регионального научно-практического семинара «Расширение возможностей коренных народов Сибири в получении образования высокого уровня» (октябрь)</p>	<p>Очное обучение проведено в ходе Межрегионального методического семинара для региональных культурных агентов (июнь 2009 г.).</p>

Кандидатуры мультипликаторов (руководители «Антенн» в первом проекте) и региональных культурных агентов (руководители «ЦОД» во втором проекте), подобранные на добровольной основе, проходили подготовку на базе лаборатории инновационных образовательных технологий НГУ – головной «Антенны» или «ЦОД» проекта. Вместе с обучением мультипликаторов и региональных культурных агентов «Антенна»-администратор первого проекта и «ЦОД»-администратор второго проекта осуществляли постоянный контроль их деятельности по созданию образовательной среды в своем этническом сообществе с оказанием необходимой методической помощи. Данная работа проводилась в тесном сотрудничестве НГУ с управлениями и отделами образования административно-территориальных единиц Дальнего Востока, Сибири, Урала и Приволжья, муниципальными органами власти, некоммерческими общественными организациями национально-территориальных образований, учреждениями культуры: домами народного творчества и национальными музеями (от республиканского до школьного уровня).

Проект 2008–2012 гг., сохраняя направления работы и развивая образовательные программы первого проекта 2003–2006 гг. (олимпиады, тематические конкурсы на знание культуры и традиций своего народа, викторины, уроки межэтнической толерантности, семинары, конференции), расширил спектр форм интерактивной деятельности с целью эффективного обеспечения доступа к традиционным народным культурам для других народов в России и за рубежом (демонстрационные конкурсные, выставочные и фестивальные программы по декоративно-прикладному, песенному, танцевальному, фольклорному и сценическому детско-юношескому творчеству, отражающему традиционные обрядовые практики, опыт природопользования, бытовую культуру и опыт народного воспитания).

-
1. Бурькин А. А. Развитие региональной образовательной инфраструктуры – безальтернативная задача реформирования и развития системы образования для коренных народов Севера / А. А. Бурькин. – СПб., 2000 / <http://arctogaia.krasu.ru/laboratory/burykin/develop.shtm>
 2. Диканский Н. С. Образование для коренных народов Сибири: социокультурная роль Новосибирского государственного университета: монография / Диканский Н. С., Радченко В. В., Попков Ю. В., Свиридов И. В., Тюгашев Е. А., Шатрова В. Я. – Новосибирск., 2005. – 360 с.
 3. См. например: «Традиционная народная культура: региональные проблемы поддержки и развития». Материалы международного научно-методического семинара, Новосибирск, 22–23 июня 2009; «Реальность этноса. Роль образования в формировании этнической и гражданской идентичности». Материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 4–7 апреля 2006; «Образование и устойчивое развитие коренных народов Сибири». Материалы международной научно-практической конференции, Новосибирск, 28–30 апреля 2005; «Формирование образовательных программ, направленных на создание нового типа гуманитарного образования, в условиях полиэтнического сибирского сообщества». Материалы международной научной конференции, 28–30 октября 2003; Национальная школа: состояние, проблемы, перспективы. Доклады и сообщения научно-практической конференции. Москва, май 1994 г. М., ИНПО, 1995.
 4. Фрумак И. В. История образования у коренных народов Дальнего Востока в современной отечественной историографии / И. В. Фрумак // Сибирь в XVII – XX вв.: проблемы политической и социальной истории. Бахрушинские чтения 1999–2000 гг.: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. В. И. Шишкина. – Новосиб. гос. ун-т. – Новосибирск, 2002. – С. 211.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. мед. наук,
доцент, проф. РАЕ
Д-р мед. наук, проф.*

*А. П. Парахонский,
Е. А. Венглинская*

Краснодарский медицинский институт
высшего сестринского образования

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ САМОРАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Современный этап общественного развития, характеризующийся глобальной информатизацией, непрерывной сменой технологий, процессами ускоренной автоматизации всех отраслей проектирования, производства и управления значительно повышает требования к подготовке выпускников вузов. Основная цель современного образования заключается в подготовке квалифицированных специалистов, готовых к творческой, постоянно обновляющейся профессиональной деятельности, способных к профессиональной мобильности в условиях информатизации общества.

Модернизация образования связана с развитием личностных качеств будущих специалистов, их практических умений для самостоятельного эффективного выполнения профессиональной деятельности. Это определяет задачи образовательного процесса в медицинских вузах, включающие подготовку специалистов, владеющих профессиональными знаниями, а также умениями приобретать их в рационально организованной самостоятельной деятельности, осуществляя целенаправленное профессиональное саморазвитие в ней.

При обучении студент постепенно, по мере самоосознания своей профессиональной и социальной значимости, превращается из объекта обучения в субъект управления другими людьми. В высшей школе формируются профессионально-значимые качества личности студента, которые впоследствии будут определять его профессионализм и компетентность. Эта проблема актуальна и для медицинских учебных заведений, поскольку качество и уровень подготовки студентов определяют эффективность функционирования всей системы здравоохранения.

Качественно по-новому подойти к проблеме обучения современного специалиста возможно с опорой на теорию и методологию акмеологии, поскольку это наука о высших достижениях в области профессионального мастерства оказалась концептуальным звеном в современном профессиональном образовании. Выдвигая в качестве своей главной задачи изучение условий, факторов, влияющих на повышение профессионального мастерства и их дальнейшее применение на практике, акмеология синтезирует данные всех научных дисциплин на основе ключевого понятия профессионализм. Профессионализм с позиции акмеологии – это свойство саморазвивающейся личности, осуществляющей движение к вершине мастерства в профессии. Высокий профессионализм выступает в качестве детерминанты успешного профессионального и личностного развития.

Сегодня, при подготовке медицинских сотрудников, на первый план выдвигается задача не столько подготовить специалистов узкой квалификации, сколько сформировать у них такие характеристики, как способность приобретать новые умения, творческая активность в принятии решений, широкая профессиональная ориентация. Ключевую роль при организации самостоятельной работы студентов играют современные информационные технологии (ИТ), которые открывают студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, дают совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения с применением средств концептуального и математического моделирования явлений и процессов.

Современная образовательная ситуация меняет инфраструктуру учебной и научно-исследовательской деятельности студентов медицинских вузов, большая часть времени отводится на самостоятельную работу студентов. В связи с этим, особенно актуально обращение студентов к электронным образовательным ресурсам. Самостоятельную работу студентов с использованием информационных технологий следует рассматривать как средство саморазвития обучаемых: электронные учебники и практикумы, информационно-справочные системы, электронные библиотеки, а также тестирующие системы – все это позволяет расширить поле профессионально-личностного саморазвития в рамках любого учебного курса, в частности, и пространства высшего образования, в целом. Информационные технологии обучения, для достижения дидактических целей, дают возможность преподавателю применять как отдельные виды учебной работы, так и любой их набор, т.е. спроектировать обучающую среду. Значительную помощь в самостоятельной деятельности студентов оказывают электронные учебно-методические комплексы учебных дисциплин.

Считаем целесообразным включение в состав разработанного нами комплекса по дисциплине «Общая патология» для студентов системы высшего медицинского сестринского образования следующих основных элементов учебной программы дисциплины; электронного учебника и практикума по дисциплине; информационно-справочной системы, состоящей из ряда методических пособий, электронного словаря по общей патологии; автоматизированной системы оценки и контроля знаний обучающихся.

Программа учебной дисциплины представляет собой нормативный документ, составленный в соответствии с государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по специальности «Сестринское дело» и определяет назначение, место учебной дисциплины в системе профессиональной подготовке медицинских специалистов, ее научное содержание и организационно-структурное построение, требования к уровню освоения содержания курса и реализуется в программном продукте, созданном на основе языка форматирования документов HTML.

Электронный учебник является основным элементом нашего учебно-методического комплекса и представляет собой носитель научного содержания учебной дисциплины, строго соответствующий логике изложения курса, целям профессиональной подготовки специалистов и базовым учебным пособиям. Использование электронных учебников предоставляет как обучаемому, так и обучающему безграничные возможности, обеспечивая самостоятельное или при участии преподавателя освоение учебной дисциплины с помощью компьютера. Ключевым преимуществом электронного учебника является возможность организации взаимосвязи различных изучаемых разделов посредством гиперссылок, превращающих обычный текст в гипертекст. Наличие разветвленной структуры гиперссылок (на определения, термины, пояснения) позволяет получить дополнительную информацию по ходу освоения учебного материала и при этом быстро вернуться к основному тексту.

Одним из элементов учебно-методического комплекса является также электронный практикум по дисциплине, разработанный на языке программирования HTML, который можно запустить на любом Интернет браузере или даже выложить как Интернет-ресурс. Также использованы Java-скрипты, что позволяет студенту, решившему определенную ситуационную задачу, узнать правильность решения, вписав ответ в специально созданное для этого текстовое поле и нажав кнопку «проверить».

В электронный практикум по общей патологии включены учебные темы, по которым программой предусмотрены практические занятия и самостоятельная работа студентов. Для каждого из них указаны учебные вопросы, задачи, задания для самостоятельной работы и список рекомендуемой литературы (основной и дополнительной). Основные дидактические функции, реализуемые электронным практикумом: информационная, систематизирующая и самообразовательная.

Электронные конспекты лекций в виде презентаций, подготовленные с помощью офисного программного пакета Microsoft PowerPoint, представляют собой наборы слайдов по каждой теме учебного курса, которые могут быть оформлены в сочетании с анимационными, цветовыми и звуковыми эффектами, повышающие уровень эстетического освоения информации. Формы использования презентации зависят, как от содержания занятия, так и от цели, которую ставит преподаватель.

В качестве основного информационного ресурса в учебном процессе используется информационно-поисковая система, представляющая собой электронную гипертекстовую структуру и включающая электронный словарь-справочник основных понятий, терминов и определений дисциплины «Общая патология». Эта система является инструментальной программной оболочкой, дидактическими функциями которой являются информационная, систематизирующая и самообразовательная составляющие.

Для обеспечения контрольно-оценочных функций при изучении учебной дисциплины «Общая патология» предусмотрено наличие автоматизиро-

ванной системы оценки и контроля знаний обучаемых, которая реализована в виде контрольно-обучающей программы, позволяющей пользователю самостоятельно осуществлять оценку усвоения приобретенных ими знаний. Учебно-методический комплекс является стержнем, вокруг которого формируется необходимая информационная среда, способствующая активному педагогическому взаимодействию преподавателя и обучающегося.

В ходе нашей работы применение ИТ осуществлялось не только в качестве обучающей среды, но и в качестве инструментов познания в процессе обучения. Инструментами познания являются различные компьютерные средства, предназначенные для организации и облегчения процесса познания. Студенты при разработке базы данных по общей патологии создают свое собственное представление о данной области знаний. Для этого они должны отобрать и организовать информацию по соответствующим категориям. Процесс создания баз данных включает в себя анализ, синтез и оценку информации. Выполнение студентами заданий, в которых необходимо определить содержание области базы данных, создать структуру данных для размещения включаемой в базу данных информации, осуществить ввод информации, а затем составить вопросы по созданной базе данных, формирует у них умения критически мыслить, связывать между собой информацию, находящуюся в разных полях информационной базы, делать обобщения.

Компьютеризация современного учебного процесса формирует мышление обучаемых, а конкретно такие характеристики мышления, как склонность к экспериментированию, гибкость, развивает творческую деятельность, способность по-новому воспринимать кажущиеся очевидными факты, устанавливать новые, оригинальные связи. Понимание сущности явлений и тактика решения проблем являются способами соединения не связанных, на первый взгляд, вещей, устанавливать оригинальные связи между новой и старой информацией, способность воспринимать по-новому кажущиеся очевидными факты.

Мышление человека формируется и развивается в процессе решения мыслительных задач как основного вида творческой деятельности. В практике обучения решение разнообразных ситуационных задач выступает одним из главных условий и средств овладения знаниями и умениями, развития умственных способностей и личностных качеств. Исследования психологов доказывают, что ИТ влияют на формирование теоретического, творческого и модульно-рефлексивного мышления, при этом в структуре мыслительной деятельности обучаемого происходят определенные изменения: повышается роль защитных механизмов личности, субъективный уровень достижимости цели, перестраиваются системы контроля действительности, трансформируется мотивация. В ходе обучения на основе ИТ человек с помощью новых средств осваивает новые категории, дающие новые представления о картине мира, что впоследствии, безусловно, будет сказываться в других, не только учебных сферах его деятельности.

Таким образом, применение средств информационных технологий в учебном процессе позволяет: 1) расширить сферу самостоятельной деятельности обучаемых за счет возможности организации разнообразных видов учебной деятельности; 2) предоставить огромные возможности для эффективной организации познавательной деятельности обучаемых, развития их профессионально-личностных качеств; 3) сформировать информационную культуру, подготовить специалистов с качествами, адаптированными к потребностям общества, способного к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию, владеющих основами необходимых знаний и технологиями использования информационных технологий в своей будущей профессиональной деятельности.

Е. Н. Плахутина

Башкирский институт физической культуры (филиал) ФГОУ ВПО
«Уральский государственный университет физической культуры», г. Уфа

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК ОДИН ИЗ РЕСУРСОВ БИБЛИОТЕКИ ВУЗА

Библиотека вуза занимает доминирующее положение как держатель информационных образовательных ресурсов. Специфика вузовской библиотеки обусловлена ее вхождением в систему вуза, что определяет главную цель библиотеки – оперативное и полное обеспечение учебно-воспитательного процесса и научных исследований информационными ресурсами и информацией о них.

Закон метаморфизма, сформулированный Ю. А. Грихановым, гласит, что библиотека «периодически трансформирует или видоизменяет формы комплектования, хранения и предоставления пользователям документной информации параллельно с развитием технологий записи, хранения и передачи данных, а также средств коммуникации» [1]. В. К. Степанов пишет об этапах трансформации традиционной библиотеки в библиотеку цифровую, которая характеризуется кардинальным изменением состава главного информационного массива. Эта глобальная трансформация влечет коренную реорганизацию всей работы библиотеки, поскольку смена состояния фонда требует иных подходов ко всем процессам, включая такие узловые для библиотеки, как комплектование и обработка изданий, формирование СБА, выдача документов читателям, информационное и справочное обслуживание [5].

Современные российские вузовские библиотеки сталкиваются с проблемой обеспечения информационными ресурсами как узкой специализации (магистратуры), так и широкой подготовки бакалавриата. При этом определенные трудности возникнут при формировании качественного библиотечного фонда на различных носителях, отборе необходимых изданий из многочисленного репертуара издаваемой учебной литературы, ко-

торый не соответствует потребностям вузов. Необходимо учитывать и требование книгообеспеченности. При соблюдении условий Болонской декларации как для вузов, так и для их библиотек, сложность будет заключаться в согласовании системы стандартов процедуры оценки качества, в частности, по вопросу обеспечения образовательного процесса учебной и научной литературой, что не исключает необходимости корректировки подходов к формированию библиотечных фондов [3].

Активное внедрение информационных технологий, использование электронных изданий в учебном процессе не должны негативно отражаться на традиционном формировании фонда библиотеки вуза изданиями в печатном виде. Учебный фонд библиотеки пополняется за счет приобретения учебников и издания учебной литературы внутри вуза. Покупка учебной литературы не может полностью решить проблемы обеспеченности ею студентов, так как не по всем дисциплинам имеются учебники, что относится, прежде всего, к дисциплинам специализаций и к дисциплинам, традиционно читаемым в форме авторских курсов [4].

Использование учебно-методического комплекса (УМК) в библиотечной деятельности накладывает определенные требования к формированию библиотечного фонда, организации и ведению справочно-библиографического аппарата. Учебно-методический комплекс в широком понимании – это совокупность всех образовательных информационных ресурсов (планов, программ, методик, учебных изданий и т.д.), а при его конкретизации в отношении отдельной дисциплины – это необходимый набор информационных ресурсов для преподавания и изучения данной дисциплины. Незавершенность теоретико-методологических основ работы с УМК имеет негативное проявление в виде недостаточного удовлетворения потребностей пользователей, поэтому необходимо учитывать особенности в формировании библиотечных фондов, каталогизации УМК и использование его ресурсов в библиотечном обслуживании.

На протяжении тысячелетней истории развития библиотек основой их работы по удовлетворению информационных потребностей пользователей выступал библиотечный фонд – «собрание различных документов, подобранное в соответствии с профилем [библиотеки], задачами, интересами и запросами читателей, организованное определенным образом, хранимое длительное время для полного, качественного и оперативного использования» [6, с. 7].

При формировании библиотечных фондов необходимо учитывать требование Министерства образования и науки Российской Федерации 100 % обеспеченности учебных дисциплин основных образовательных программ учебно-методическими комплексами. Введение этого пункта накладывает определенную специфику в отношении комплектования и использования библиотечного фонда. Учебно-методические комплексы можно выделять по читательскому назначению – для преподавателей и студен-

тов. В библиотеке представлен УМК для студентов, то есть сокращенный вариант, который включает рабочую программу дисциплины, учебно-информационные (курс лекций, учебник и т. п.) и учебно-методические (методические рекомендации, указания и т. п.) материалы для различных форм учебных занятий по дисциплине.

Состав и структура библиотечного фонда высшего учебного заведения определены примерным положением о формировании фондов библиотеки высшего учебного заведения (приложение к приказу Минобрнауки России от 27 апреля 2000 г. № 1246), в соответствии с которым в библиотеке выделяют основной и подсобный фонды. Подсобный фонд пользуется наибольшим спросом читателей. Дальнейшее деление фонда может происходить по какому-либо из признаков (тематике, читательскому назначению и др.). В высших учебных заведениях чаще всего выделяют учебный фонд – специализированный подсобный фонд, включающий в свой состав издания независимо от вида и экзemplарности, рекомендованные кафедрами вуза для обеспечения учебного процесса. Учебный фонд формируется в соответствии с учебными планами и программами вуза и нормами книгообеспеченности.

Целесообразно сформировать сектор учебного фонда, который содержит наиболее востребованные издания. Выделение данного сектора обусловлено потребностями студентов в обязательной литературе по дисциплине, теми изданиями, без которых они не смогут изучить данную дисциплину, успешно подготовиться к различным формам занятий: лекциям, семинарам, лабораторным, практическим и самостоятельным занятиям, итоговому контролю. Следует определить потребности читателей-студентов в соответствии с видами учебной деятельности: потребность в учебных изданиях для аудиторных занятий лекционного типа, самостоятельной работы, практических/лабораторных работ, семинаров, подготовки к зачету, экзамену и т. д. Для основных видов учебной деятельности студенту необходимы ресурсы, являющиеся ядром УМК. В структуре УМК выделено управляющее ядро – рабочая программа и информационное ядро – учебник или другое учебное издание (курс лекций и т. п.), построенное в соответствии с рабочей программой. Образовательные ресурсы, являющиеся информационным ядром, должны быть представлены в секторе учебного фонда на абонементе для минимального обеспечения дисциплины. Помимо этих изданий также должны быть представлены методические рекомендации, разработанные преподавателями вуза, по подготовке к практическим/лабораторным работам, самостоятельной работы семинарам и т. д. Следствием вливания ресурсов УМК, несущих основную информационную нагрузку, в общий фонд является выдача студентам изданий, нерелевантных их потребностям. Студенты могут получить издания по дисциплине, которые не использует преподаватель. Это значительно уменьшает уровень удовлетворенности со стороны студентов библиотекой в целом и фондом в частности. При получении на

руки учебного издания, выполняющее роль информационного ядра УМК, а соответственно и дисциплины, студент гарантированно получит источник информации, максимально соответствующий его потребностям (подготовка к занятиям, контролю и т. п.).

Вспомогательные информационные образовательные ресурсы входят в учебный библиотечный фонд. Их используют в основном при подготовке докладов, написании рефератов и т.д. По просьбе преподавателей часть вспомогательных учебно-информационных ресурсов может быть включена в сектор учебного фонда, который содержит наиболее востребованные издания. Можно провести аналогию с существующими резервными коллекциями в вузовских библиотеках США, которые создаются по спискам, представляемым преподавателями. Материалы, помещаемые в резерв, не заменяют учебники и рекомендуются для дополнительного чтения. В вузовской библиотеке США преподаватель решает, что будет включено в резерв. Конкретные документы в резервных коллекциях хранятся столько времени, сколько считает нужным запросивший их преподаватель. По окончании каждого семестра фонды резервов во многом обновляются. Помимо книг, копий статей и частей книг, в состав резервных коллекций могут входить и другие материалы [2].

-
1. Гриханов, Ю. А. *Метаморфизм библиотек и структурное реформирование книгохранилищ* / Ю. А. Гриханов // *Библиотековедение*. – 2006. – № 5. – С. 23–29.
 2. Еременко, Т. В. *Вузовская библиотека в современной информационно-образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук* / Т. В. Еременко. – М., 2004. – 37 с.
 3. Кудряшова, Г. Ю. *Цели Болонского процесса и перспективы вузовских библиотек* / Г. Ю. Кудряшова // *Научные и технические библиотеки*. – 2007. – № 6. – С. 11–15.
 4. Соловова, Н. В. *Формирование учебного фонда вузовской библиотеки (методические аспекты)* / Н. В. Соловова // *Библиотековедение*. – 2008. – № 6. – С. 30–34.
 5. Степанов, В. К. *Тенденции развития библиографических сервисов библиотек в эпоху цифровых коммуникаций* / В. К. Степанов // *Науч. и техн. б-ки*. – 2006. – № 3. – С. 13–20.
 6. Терешин, В. И. *Библиотечный фонд: учеб. пособие* / В. И. Терешин. – М.: Изд-во МГУКИ, 2001. – 176 с.

А. С. Прокурина

Орловский государственный институт искусств и культуры

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ
С БИБЛИОТЕЧНОЙ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЦИЕЙ**

Специфика профессионального обучения требует выбора и применения интерактивных методов, которые позволяют повысить результативность учебной деятельности студентов. **Интерактивными или диалоговыми** называют группу обучающих методов, в которых социальные взаимодействия рассматриваются как важнейший образовательный ресурс, позволяющий интенсифицировать процесс обучения, то есть значительно по-

высвить его развивающий потенциал, углубить и расширить осваиваемое содержание образования [3, с. 70].

Интерактивные методы обучения обеспечивают:

- повышение эмоциональной включенности обучающихся и творческой активности студентов на занятии;
- обязательность непосредственного взаимодействия обучающихся между собой, а также с педагогом;
- формирование коллективных усилий и интенсификацию процесса обучения.

Подготовка студентов специальности «Библиотечно-информационная деятельность» квалификации «Менеджер информационных ресурсов» к работе с управленческой документацией осуществляется в рамках дисциплины «Документационное обеспечение управления». Ее преподавание базируется на сочетании различных форм и методов обучения. К основным формам относятся лекции, семинарские, лабораторно-практические занятия, самостоятельная работа студентов. Однако их использование имеет ряд недостатков, которые компенсируются внедрением таких интерактивных методов как *вопросно-ответные лекции, лекции-визуализации, дискуссии, методы «круглого стола», «деловой игры»* и т. п.

Вопросно-ответная лекция является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Она предполагает определенный ряд вопросов, которые направляют мысли и ответы учащихся в нужное русло. Преимущества:

- позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам организации делопроизводства, в том числе использования компьютерных технологий обработки документов;
- определяет содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

Лекция-визуализация – объединение наглядности и вербального пояснения. Лекции-визуализации с использованием мультимедиа технологий наглядно демонстрируют изучаемый материал с помощью слайд-презентаций, созданных в программе Ms Power Point, повышая эффективность и мотивацию обучения.

При подготовке учебных мультимедийных презентаций необходимо учитывать следующие требования:

- логическое сопровождение лекции видеоматериалом (количество слайдов не должно превышать 20–25);
- использование графических средств и иллюстраций;
- тезисное употребление текста;
- гармоничный баланс между подаваемым материалом и сопровождающими его эффектами;
- использование нейтрального фона слайдов в сочетании с контрастным шрифтом.

Эффективность данного метода находится в прямой зависимости с качеством слайд-презентации и применяемых технических средств. От преподавателя, использующего данный метод, требуется развитое умение вводить учащихся в круг изучаемых проблем делопроизводства, направлять их деятельность, делать обобщающие выводы, оказывать индивидуальную помощь [2].

Методы дискуссии и круглого стола представляют собой наиболее рациональный способ организации семинарских занятий. Они предусматривают обсуждение какой-либо проблемы из выбранной предметной области. Обычно вначале участники высказываются в определенном порядке, а затем переходят к живой свободной дискуссии [1, с. 74]. В рамках дисциплины «Документационное обеспечение управления» этот метод используется при решении вопросов, связанных с переходом от традиционных носителей информации к электронным.

Использование **деловых игр** в процессе обучения студентов работе с библиотечной управленческой документацией повышает эмоциональную насыщенность образовательного процесса, формирует профессиональные навыки, способствует сплочению коллектива группы в процессе решения общей задачи.

Таким образом, обучение студентов работе с библиотечной управленческой документацией в стенах высших учебных заведений становится все более ориентированным на преобладание интерактивных методов, связанных с самостоятельной работой студентов и использованием информационных технологий и игровых форм обучения, делающих образовательный процесс эффективным и увлекательным.

-
1. Скибицкий, Э. Г. Методика профессионального обучения: учеб. пособие / Э. Г. Скибицкий, И. Э. Толстова, В. Г. Шефель. – Новосибирск: НГАУ, 2008. – 166 с.
 2. Учебно-методическое обеспечение педагогического образования: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.curator.ru/pedagog/media4.html>
 3. Чепель, Т. Л. Интерактивные методы в высшем педагогическом образовании как условие ее интенсификации / Т. Л. Чепель. // Проблемы развития образования на рубеже веков: сб. науч. тр., посвященный 65-летию НГПУ / под ред. Т. И. Березиной; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2001. – С. 69–82.

М. А. Ряховская

Челябинская государственная академия культуры и искусств

**К ВОПРОСУ О ПРОВЕДЕНИИ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ
КОНФЕРЕНЦИЙ, ПОСВЯЩЕННЫХ ВОПРОСАМ СОЗДАНИЯ
РЕГИОНАЛЬНЫХ ЭНЦИКЛОПЕДИЙ**

Последние два десятилетия минувшего века ознаменовались в нашей стране бурными политическими, экономическими и социальными реформами. Сегодня, когда общественное внимание все чаще обращается на регионы, становится очевидным, что процветание страны возможно лишь

при взаимодействии ее структурных единиц и что для того, чтобы происходило полноценное развитие социальной среды, должны быть налажены территориальные связи.

В современной России, с одной стороны, интенсивно возрастает социально-экономическая самостоятельность регионов, с другой – в свете всеобщей глобализации возникает боязнь утраты самобытной культуры. В этих условиях формируется и активно развивается документальный поток, тематически связанный с регионами, их историей, традициями, культурными ценностями. В связи с наращиванием массива информации по определенной территории возникает потребность ее систематизировать, сделать доступной. Поэтому не удивительно, что сегодня наблюдается рост числа справочных изданий, содержащих информацию регионального характера. Наивысшее значение, безусловно, имеют энциклопедии. В отечественной культуре энциклопедические издания всегда пользовались большим авторитетом.

Региональные энциклопедии играют важную роль в культурной жизни российских регионов, их истории. Они являются одним из основных источников фактографической информации о крае и имеют широкую читательскую аудиторию как в России и СНГ, так и в дальнем зарубежье. Большинство этих изданий выходят по общественной инициативе на местах. Зачастую их создатели ищут свой путь наощупь, открывая заново то, что уже принято на вооружение в центре или других регионах. В связи с этим возникают проблемы, недопустимые для такого вида издания, как энциклопедия: не соблюдается строгая структурная организация текста (главный принцип энциклопедического издания), отсутствует четкая систематизация накопленной и осмысленной информации, имеют место ошибки в справочных аппаратах энциклопедических изданий и т. д.

Это происходит потому, что долгое время особенностям процесса создания региональных энциклопедий специалисты не уделяли должного внимания. Таким образом, в начале нового века назрела острая необходимость обмена опытом в деле создания данного вида изданий, совершенствования методики их подготовки, координации и кооперации деятельности представителей разных ведомств и регионов.

В сентябре 2001 г. в Туапсе Академия Российских энциклопедий и научно-исследовательский институт региональных энциклопедий Тюменского государственного университета (НИИ региональных энциклопедий ТюмГУ) успешно провели первую Всероссийскую научно-практическую конференцию «Региональная энциклопедия. Методика. Опыт. Перспектива». В конференции приняли участие ученые из Москвы, Тюмени, Вятки, Ярославля, Читы, Белова, Екатеринбурга, Челябинска и других научных центров страны. В заслушанных докладах и сообщениях, а также в нефиксированных выступлениях содержалась научно значимая и практически полезная информация о процессах создания, методологических проблемах

и организационно-методических наработках ряда научных коллективов, издавших или завершающих подготовку региональных энциклопедий. Была особо отмечена своевременность проведения такой конференции.

В 2003 г. в Санкт-Петербурге прошла Международная научно-практическая конференция по проблемам региональных энциклопедий, на которой присутствовали представители около шестидесяти регионов. Участие энциклопедистов из Украины и Белоруссии придало ей международный характер. Первый опыт обсуждения проблем создания региональных энциклопедий такого масштаба стал очень полезным, и по материалам Международного научно-практического семинара был издан сборник «Проблемы создания региональных энциклопедий». На его страницах были опубликованы приветственные выступления, доклады и сообщения, полная стенограмма дискуссий и ответов докладчиков на вопросы участников. Конференция внесла огромный вклад в дело упорядочения и, главное, повышения научно-теоретического уровня региональных энциклопедических трудов.

В дальнейшем эти встречи приобрели регулярный характер. Проблеме региональных энциклопедий были посвящены: Всероссийская научно-практическая конференция «Энцикопедика. Методология. Опыт. Перспективы» (Челябинск, 14–15 мая 2004 г., организаторы – Академия Российских энциклопедий и Тюменский государственный университет); Всероссийская научно-практическая конференция «Региональные энциклопедии: проблемы общего и особенного в истории и культуре народов Среднего Поволжья и Приуралья» (Казань, сентябрь 2006 г., организаторы – Институт татарской энциклопедии АН Республики Татарстан при поддержке издательства «Большая Российская энциклопедия»); Всероссийская научно-практическая конференция «Региональные энциклопедии в культурном пространстве России» (Чебоксары, 17–18 августа 2007 г., Чувашский государственный институт гуманитарных наук); Всероссийская научно-практическая конференция «Энциклопедическая наука: опыт прошлого и проблемы современности» (Тюмень, 22–23 мая 2008 г., организаторы – Академия Российских энциклопедий и Тюменский государственный университет).

Главной целью организованных встреч стало налаживание в форме диалога научного общения в области создания региональных энциклопедических изданий, обмен опытом, генерализация и популяризация новых идей, предоставление возможности неформального общения представителей тех регионов, где создаются эти труды.

Пришло, наконец, время осмыслить роль и значение энциклопедий в современном мире и в жизни нашей страны. К этому побуждает и тот информационный взрыв, который переживает человечество, и появление новых технологий, превращающих индустриальное и постиндустриальное общество в общество информационное.

А. О. Савин

Челябинская государственная академия культуры и искусств

АВТОМАТИЗАЦИЯ РАБОТЫ МЕНЕДЖЕРА ПРОЕКТОВ ИНТЕРНЕТ-АГЕНТСТВА

С ростом количества пользователей сети Интернет, возрастает число предприятий, желающих разместить свои сайты. Наиболее эффективно работают сайты, выполненные профессионалами – интернет-агентствами. В агентстве успех каждого заказа (проекта) во многом определяет менеджер проектов – специалист в области управления проектами, который несет ответственность за планирование, подготовку и исполнение конкретного проекта IT-области [1, с. 305]. В интернет-агентствах менеджер выполняет все управленческие функции применительно к основному технологическому процессу создания сайта. Ю. Ф. Симионов и В. В. Бормотов указывают, что его основные задачи – политические, мотивационные и получения результата [33]. Управление проектами – сложный многосторонний технологический процесс. Его сложность приводит к необходимости создания (или модернизации) автоматизированных систем управления, направленных на перспективное планирование структуры, состава и функций организации, подбор или переобучение персонала проекта, перераспределение обязанностей среди сотрудников фирмы в связи с требованием проекта, настройка автоматизированной системы административного управления под изменяющиеся условия работы организации, обеспечение возможности решать большое количество задач по различным направлениям.

Несмотря на то, что на сегодняшний день на рынке информационных продуктов имеется программы и сервисы, позволяющие управлять проектами, необходимо создать специализированную автоматизированную систему управления. Это обосновывается несколькими причинами: излишним функционалом готовых программ и сервисов, необходимостью интеграции с внутренней базой сотрудников организации и размещением на внутреннем сервере компании.

Чтобы автоматизировать процесс работы менеджера нам достаточно рассмотреть его основные функции и технологический процесс создания сайта. Менеджеры являются своеобразным связующим звеном между клиентом и разработчиками: они обзванивают потенциальных клиентов, получают от клиентов звонки, осуществляют документооборот между клиентом и фирмой, составляют технические задания, принимают поправки к проектам от клиентов и передают их в соответствующий отдел, осуществляют планирование деятельности и т. д.

Процесс производства сайтов состоит из четырех больших этапов: дизайн, верстка, программирование, наполнение. Для каждого из этапов

менеджеру необходимо написать техническое задание и передать его руководителю отдела (см. рис.).

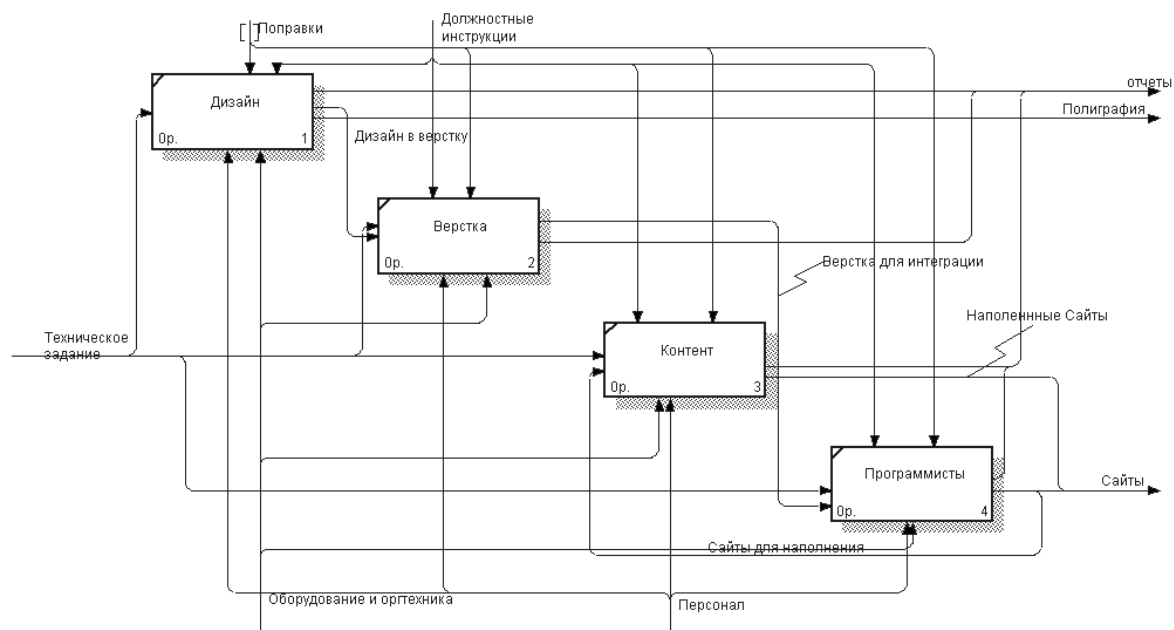


Рис. Структура бизнес-процессов интернет-агентств

После каждого выполненного этапа менеджер получает результат работы специалиста, в зависимости от отдела, который он согласовывает с клиентом, и ставится задача следующему подразделению. На всех этапах технологическая цепочка может прерываться корректировками клиента, руководством агентства и самим менеджером. Таким образом, основная проблема при управлении проектами заключается в четком налаживании коммуникаций. Традиционно взаимодействие участников проекта ведется либо устно, либо по электронной почте. Этот процесс становится громоздким и слабоуправляемым, он ведет к большим потерям рабочего времени сотрудников компании. В связи с вышеописанным, очевидна основная цель разрабатываемой автоматизированной системы менеджера – ускорение процесса сообщения между подразделениями.

К этой системе необходимо обеспечить доступ всем сотрудникам, участвующим в разработке и работе с клиентом. Поскольку у каждого сотрудника определено свое автоматизированное рабочее место, то система будет построена по типу клиент-сервер. Менеджеры должны иметь возможность ставить задачи специалистам, отслеживать состояние своих проектов в целом и по каждому в частности, разработчики могут иметь возможность получать задачи по проектам, которыми они занимаются, а так же переназначать их при необходимости, снабжая их соответствующими комментариями. Руководству необходим доступ к просмотру всех проектов и возможность ставить задачи любым специалистам. Опционально в системе может быть предусмотрена возможность формирования отчетов.

Наиболее логичным и очевидным представляется размещение приложения на web-сервере с доступом к нему через интернет или локальную сеть посредством авторизации через web-браузер (клиент). Информация о проектах, сотрудниках и задачах должна храниться в базе данных. Рекомендуем обеспечить доступ к системе через интернет, поскольку сотрудники интернет-агентства могут работать дистанционно.

Разработка и внедрение системы управления проектами в интернет-агентствах позволит оптимизировать производственный процесс по выполнению технического задания на создание сайта, упорядочить коммуникационные процессы между участниками рабочей группы проекта, упростить труд руководителя проекта, сэкономят временные, трудовые и финансовые ресурсы за счет ликвидации дублирования видов деятельности.

-
1. Венедюхин, А. А. Создание сайтов : новейшая энциклопедия / А. А. Венедюхин, А. А. Воробьев. – М.: Эксмо, 2009. – 414 с. : ил.
 2. Симионов, Ю. Ф. Информационный менеджмент / Ю. Ф. Симионов, В. В. Бормотов. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 254 с. – (Высшее образование).

Н. С. Синецкий

Челябинская государственная академия культуры и искусств

СТАНОВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА НА АРАБСКОМ ВОСТОКЕ (КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Традиционно Восток и Запад воспринимаются как противоположные культуры, представители которых имеют совершенно разные ценностные ориентации, разное мировосприятие, совершенно по-разному видят направления своего развития и способы самоорганизации. Несмотря на имеющиеся культурные различия народов Запада, их жизненные уклады в целом сходны, чего не скажешь о Востоке, который никогда не представлял собой единого культурного целого, движущегося в одном направлении развития. На Востоке одной из самых сильных и сплоченных общностей являются мусульмане, влияние которых распространяется и на Запад. Ислам больше, чем религия. Это культура, это образ жизни, это мощный объединяющий фактор, и мусульманская община постоянно растет. Родина ислама – арабский мир, представляющий собой свыше 20 азиатских и африканских стран с совокупной площадью свыше 10 миллионов квадратных километров и населением свыше 340 миллионов человек. Кроме того, большое число арабов проживает за пределами этих стран, в частности, в Европе и Америке. Арабский мир, имея богатейшую историю и культуру, которую активно распространяет в другие регионы, является одним из главных противопоставлений современному западному жизненному укладу. Проблема противопоставления различных культур приобретает особую

актуальность на современном этапе развития человечества, заключающемся в переходе от индустриального общества к постиндустриальному, которое также можно назвать информационным, поскольку движущей силой его развития станет производство не материального, а информационного продукта, знаний. В новых условиях деятельность человека зависит от того, насколько эффективно он использует информацию. Рост объема информации способствует росту объема научных знаний, следовательно, росту числа изобретений и научных открытий. Кроме того, развитие информационных технологий и средств связи упрощает распространение информации и обмен ей, позволяя регионам, занимающим позиции научно-технологических лидеров, распространять на остальной мир не только свои достижения, но и свой жизненный уклад, свои культурные ценности. Таким образом, развитие информационного общества напрямую связано с интеграционными процессами в мире, с глобализацией.

Абсолютное большинство научных разработок и технологических инноваций приходится на страны, относящиеся к западной цивилизации. Именно Запад в настоящее время является основным двигателем развития информационного общества, условия которого рано или поздно распространятся на весь мир. Занимая позицию мирового научно-технологического лидера, Запад рассматривает именно себя в качестве единственной прогрессивной цивилизации, ориентированной на развитие в будущем, и это делает глобализацию европоцентричной. Западный жизненный уклад считается эталоном, «общепризнанным стандартом», и те, кто не придерживаются ценностей Запада, воспринимаются им как недостаточно развитые. Однако Запад и Восток – это два противоположных видения мира, и смыслом глобализации в информационном обществе должно стать создание на основе их взаимодействия новой культуры, соединяющей в себе рационализм и утилитаризм Запада с духовностью и традиционностью Востока при сохранении самобытности каждой культуры.

Переход общества на новую ступень развития объективно предполагает развитие двух типов противоположно направленных социальных реакций. Первый тип заключается в принятии новых условий жизни, адаптации к ним, выработки культурных норм, обеспечивающих устойчивое социальное развитие в новой ситуации. Второй тип представляет собой противодействие новому, закрытость от него, сохранение архаичных форм социальной организации. Именно первый тип реакции, инновационное мышление, является ключевым фактором развития в условиях информационного общества.

На инновационность в арабском мире существенное влияние оказывает сам арабский менталитет. Единого арабского этноса изначально не существовало, поэтому для развития арабскому народу всегда была необходима объединяющая идея. Такой идеей стал ислам, который не просто является религией, но полностью регламентирует любые отношения между

мусульманами. Ислам стал основой арабской культуры, поэтому вопросы веры являются очень важными для арабского сознания, а в арабском народе закрепилось отстаивание своих традиций, своей самобытности, а также распространение своих ценностей вовне. Некоторые национальные арабские черты были заложены еще до ислама. Арабский народ формировался из бедуинских кочевых племен, поэтому среди основных принципов жизни арабского общества стали бедуинские ценности, бедуинская этика. Арабское общество имеет родоплеменную структуру, а интересы семьи и рода стоят над интересами индивида. Основным элементом арабского общества является семья. В арабском обществе одним из главных достоинств считается уважение к старшим, традиционно почитаются власть, сила авторитет. Традиционный приоритет интересов группы над интересами личности, особенности арабской семьи, для которой характерен авторитарный тип воспитания детей (то же самое относится и к образовательному процессу), и исламское учение о том, что жизнь человека зависит не от него самого, а только от Аллаха, заложили в арабское сознание неверие в возможность что-либо существенно изменить своими силами. В арабском мире второй тип социальной реакции на развитие информационного общества – закрытость, стремление к сохранению архаичности и ортодоксальности общества.

Арабский мир переживает упадок светской науки. Ислам поощряет и даже предписывает постоянное интеллектуальное обогащение, занятие исследовательской работой и получение новых знаний. В Средние века арабский мир славился своими выдающимися учеными и являлся одним из основных мировых научных центров. Однако османское завоевание, колонизация и период протекторатов привели к утрате арабскими странами бывшего научного потенциала. После завоевания были разрушены государственные институты Халифата, не стало движущих сил развития науки. Позднее большинство арабских стран стали колониями европейских держав. Началось использование арабского региона как источника ресурсов: топливно-энергетических, территориальных, человеческих и других. В регионе стала подавляться наука, стимулировалось развитие лишь тех технологий и научных направлений, которые были полезны для западных метрополий. В результате само по себе занятие наукой в арабском сознании стало ассоциироваться с влиянием Запада, ответом на которое стала растущая активность радикальных исламистских движений, спекулирующих на религиозности арабского народа и на идее возврата «к истокам».

Условия информационного общества предполагают адаптацию к ним культур всех народов. Для арабского мира первым шагом на этом пути должно стать собственно согласие на эти условия и желание участвовать в мировой экономике не только как экспортер углеводородов.

Несмотря на проблемы, в некоторых государствах арабского мира уже осознается объективная необходимость построения инновационной экономики. Лидерами инновационности в регионе являются государства

Ближнего Востока, а пальма первенства принадлежит Объединенным Арабским Эмиратам. Среди перспективных инновационных технологий наиболее динамично в регионе развиваются информационно-коммуникационные. Интерес именно к ИКТ в регионе не случаен. В течение XX столетия арабское общество испытывало информационный голод, вызванный тем, что авторитарные арабские режимы подвергали жесткой цензуре СМИ региона. С развитием технологий спутникового и интернет-вещания арабское население получило доступ к информации о том, что происходит в мире, а окружающий мир, в свою очередь получил более ясное представление об арабском регионе. Арабское общество смогло включиться в международный информационный и культурный обмен, необходимый для развития в условиях информационного общества. По мнению М. Генцкоу и Дж. Шапиро, «увеличение доступа к информации в широком смысле улучшит отношения между мусульманским миром и Западом» [1].

Не подверженные цензуре СМИ и интернет-ресурсы способствуют либерализации арабского региона, распространяя демократические ценности, повышая культурный уровень и образованность населения, которое из подданных своих правителей превращается в граждан своих стран, готовых отстаивать свои права, ярким примером чему служит нынешнее свержение десятилетиями сохранявшихся правящих режимов в арабских государствах. Однако дальнейший путь развития в разных странах может быть разным. Несмотря на присущее арабам единство, арабские страны существенно отличаются друг от друга. Наиболее экономически развитыми являются богатые природными ресурсами государства Персидского залива. Они имеют возможность обменивать эти ресурсы на продукты инновационной деятельности западных стран, закупая западные технологии и привлекая кадры опять же с Запада. Однако приобретение продукта вовсе не означает способность его производить. Пользование благами западной цивилизации не означает умения самостоятельно эти блага создавать. В этом смысле такие страны как Объединенные Арабские Эмираты, Кувейт, Бахрейн, Катар, при внешнем сходстве с Западом не равноправны ему, но зависимы от него. Практика найма западных ученых-интеллектуалов постепенно приводит к атрофии собственных национальных инновационных интенций, что, можно предположить, имеет характер тенденции.

Страны, не имеющие природных ресурсов, будут все больше отставать от развитых ближневосточных государств по жизненному комфорту. Здесь, конечно, уместен пример бедной ресурсами Иордании, правительство которой одной из своих основных задач считает инвестирование в образование и внедрение инноваций в образовательный процесс. Однако в целом арабские страны только сейчас начинают подходить к тому, что уже давно считается естественным в экономически развитых странах Запада. Таким образом, есть основания допустить возможность раскола в арабском мире – между богатыми странами Залива, все более тесно и активно взаимодейст-

вующими с Западом, и экономически отсталыми остальными арабскими государствами, ориентирующимся в своем развитии на ортодоксальные религиозные ценности.

Вполне очевидно, что арабский мир в ближайшее время не займет места среди лидеров инновационных технологических разработок. Но внедрение инноваций, описываемых сегодня в прогнозах футурологов, становление информационного общества породит новые типы отношений между людьми, вызовет культурную революцию. Арабскому обществу, как и всему человечеству, потребуются новая стратегия развития. Вполне возможно, что Арабский Восток станет родиной новых философских концепций, вероятно, именно здесь получат новое наполнение такие науки как психология, социология, культурология. Становление информационного общества может явиться для арабского мира толчком к разработке и внедрению инноваций в духовной сфере, которые могут перениматься мировым сообществом и, в частности, Западом, подобно тому, как арабы перенимают западные инновации в научно-технической сфере сегодня.

-
1. Gentzkow M. A., Shapiro J. M. Media, Education and Anti-Americanism in the Muslim World // The Journal of Economic Perspectives. Cambridge, MA, 2004. – Vol. 18. – No. 3. – P. 117–133.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Д-р. пед. наук,
проф.*

А. В. Соколов

Санкт-Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов

ГУМАНИЗМ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

В течение последних двадцати лет в России объявлено на государственном уровне около десятка концепций, проектов, федеральных законов, стратегий, целевых программ, нацеленных на построение информационного общества. Но программа «Информационное общество (2011–2020)», принятая правительством страны в октябре 2010 г., является особенно ярким и впечатляющим выражением государственной политики в области информатизации российского общества. Цель Программы сформулирована многообещающе: получение гражданами и организациями преимуществ от применения информационных и телекоммуникационных технологий за счет обеспечения равного доступа к информационным ресурсам, развития цифрового контента, применения инновационных технологий, радикального повышения эффективности государственного управления при обеспечении безопасности в информационном обществе. Цель конкретизируется в виде многочисленных задач: повышение качества жизни граждан и улучшение условий развития бизнеса; упрощение взаимодействия общества и государства; перевод государственных и муниципальных услуг в элек-

тронный вид; построение электронного правительства и повышение эффективности государственного управления; перевод в электронный вид государственной учетной деятельности; развитие телерадиовещания; развитие российского рынка информационных и телекоммуникационных технологий, обеспечение перехода к экономике, осуществляемой с помощью информационных технологий и т. д. Не забыто и библиотечное дело. Предусмотрено создание национального библиотечного ресурса с унифицированным каталогом на базе оцифрованных фондов Российской государственной библиотеки, Российской национальной библиотеки, Президентской библиотеки имени Б. Н. Ельцина, библиотек государственных академий наук Российской Федерации, а также государственных и муниципальных публичных библиотек.

Гарантией непереносимого выполнения Государственной программы РФ «Информационное общество (2011–2020 годы)» служит внушительное ресурсное обеспечение. В общей сложности из средств федерального бюджета, из бюджетов субъектов РФ, из внебюджетных источников планируется собрать 3 788 млрд рублей в ценах соответствующих лет. Если обратиться к разработанным Министерством финансов РФ «Основным направлениям бюджетной политики», можно установить, что десятилетние расходы федерального бюджета на культуру и кинематографию будут составлять около 740 млрд, на здравоохранение не более 4 000 млрд., на образование около 5 000 млрд рублей. Таким образом, на построение информационного общества планируется направить заметную долю государственных средств — *не менее одного процента!* Можно подумать, что построение информационного общества – национальная идея Российской Федерации на текущее десятилетие.

Нельзя не порадоваться государственной заботе о модернизации нашей страны, но нельзя не призадуматься, почему идеологов информационного общества не тревожит *дегуманизация российского общества*. Растет социально-экономическое расслоение народа, обыденными явлениями стали коррупция, преступность, межэтническая вражда. У нас нет социально ориентированных предпринимателей, умных и деловитых чиновников, нет цивилизованного гражданского общества. Имитация демократии и либерализма оборачивается апатией, аморальностью, беззаконием, недоверием населения к властям всех уровней. Героем нашего времени стал интеллектуал-бизнесмен, живущий по принципу «цель оправдывает средства», космополит техногенной цивилизации. Совесть, стыд, милосердие, альтруизм, интеллигентность – старомодны и неактуальны. Дегуманизация – признак надвигающейся угрозы вырождения русского народа.

Может ли Государственная программа построения информационного общества остановить растущую дегуманизацию российского социума? Программа обещает россиянам: повысить качество жизни граждан и улучшить условия развития бизнеса, перевести государственные и муниципальные услуги в электронный вид, образовать электронное правитель-

ство, оцифровать фонды библиотек и построить библиотечную электронную сеть во главе с Президентской библиотекой имени Б. Н. Ельцина. О гуманизации грядущего информационного общества не говорится ничего, и даже слова «гуманизм» нет в тексте Государственной программы. Впрочем, о гуманизме нет упоминаний и в других государственных документах, посвященных культурной политике, народному образованию, национальной безопасности. Может быть, и в самом деле, не нужен нам этот «гуманизм»? Уточним, что такое гуманизм.

Обобщая важнейшие ценности, названные в гуманистической литературе, можно получить следующую *эталонную формулу*:

Гуманизм – это мировоззренческий комплекс, включающий и нормирующий следующие духовные ценности: 1) разум, творчество и знание + 2) свобода самореализации + 3) альтруизм (бескорыстное человеколюбие, социальная справедливость и ответственность) + 4) толерантность (гуманность, плюрализм, отказ от насилия) + 5) благоговение перед культурой и природой. Поясню названные нормативы.

1) Безумие, бездарность, невежество исключаются из гуманистического комплекса как антиподы человечности. Поэтому понятия «разум», «творчество», «знание» входят в формулу гуманизма в качестве основополагающего рационального норматива.

2) Свобода самореализации разумного и знающего субъекта заключается в возможности осуществления естественных прав человека (свобода мысли, свобода слова, свобода общения, свобода самосовершенствования) и в добровольном выборе (свобода воли) желаемых ценностей. Не допускается ограничение свободы самореализации в зависимости от расы, национальности, происхождения или пола человека. Свобода — основная ценность либерализма, которая является одновременно и основной ценностью гуманизма, ибо бесчеловечно лишать человека свободы действия (кроме законодательно определенных случаев). Поэтому можно сказать, что либерализм — это гуманизм, взятый в аспекте свободы, а гуманизм — это либерализм, взятый в аспекте человечности. Это либеральный норматив гуманизма.

3) Альтруизм (бескорыстное человеколюбие) предопределяет цели гуманистической деятельности; его антипод — эгоизм толкает человека на антигуманистические поступки. Люди не равны по врожденным способностям и социальным условиям формирования личности. Кто-то талантливый и умный, кто-то тугодум; кто-то получил блестящее образование и отлично воспитан, кто-то не доучился и т. д. В неравенстве заключена несправедливость, потому что все люди в равной мере имеют право на жизнь и счастье. Альтруизм нацелен на компенсацию исходного природно-социального неравенства и обеспечение *социальной справедливости*. Он побуждается эмоционально протестом, милосердием, состраданием. Мерой альтруизма гражданина является ощущение *ответственности* за свое поведение. В альтруизме выража-

ется целевой (телеологический, от греч. «телос» – цель) норматив гуманизма, соответствующий девизу «все для человека, все для блага человека».

4) Гуманизм неразрывно связан с этикой. Гуманистическая этика основана на «золотом правиле»: поступай с другими так, как хочешь, чтобы с тобой поступали; не делай другим того, что ты не желаешь себе. В этом «золотом правиле» скрыты *толерантность, гуманность, плюрализм, отказ от насилия*. Понимая этику как учение о морали (нравственности), представляющее собой практическую, или нормативную, философию, назовем данный норматив моральным.

5) *Благоговение перед культурой и природой* — означают стремление понять и сохранить культурное наследие, завещанное предками, и не разрушить экологическое равновесие планеты. Слово «благоговение» подсказано Альбертом Швейцером (1875–1965), которого по праву называют «гением человечности» и «великим гуманистом», имея в виду его бескорыстную врачебную деятельность в Экваториальной Африке и борьбу против атомного оружия¹. Этот норматив отражает генетическую связь гуманизма с культурой, и его логично назвать генетическим.

Итак, гуманизм есть мировоззренческий комплекс, включающий пять взаимосвязанных ценностных нормативов: рациональный, либеральный, целевой, моральный, генетический. Следование этим нормативам характерно для жизнедеятельности того человека, которого можно назвать интеллигентом-гуманистом. Реализация гуманистических нормативов в практической деятельности социально-культурных институтов, в частности, библиотек, книжного дела, музеев, театров, кинематографии, средств массовой коммуникации, народного образования свидетельствует об их противодействии дегуманизации общества. Чтобы не быть голословным, коснусь проблемы гуманистической миссии библиотек в информационном обществе.

Надо признать, что проблема «Гуманизм и библиотека» в нашей науке не разработана. В библиотечных законах, справочниках, учебниках ничего не говорится о библиотечном гуманизме, и само понятие «гуманизм» отсутствует. В «Библиотечной энциклопедии» (М., 2007. С. 139–140) приведен научно отработанный, скажем, энциклопедический перечень социальных функций библиотеки, а именно: просветительная (образовательная), информационная, социализирующая, рекреационная (развлекательная, реабилитационная), гедонистическая, ценностно-ориентирующая, мемориальная. Гуманистической функции нет, не упоминается и о гуманистической миссии. В чем разница между функцией социально-культурного института и его социальной миссией?

Назначение функций — *обслуживать* определенные потребности общества. Так, информационная функция библиотек состоит в удовлетворении информационных потребностей, образовательная – познавательной

¹ Швейцер А. Благоговение перед жизнью. М.: Прогресс, 1992. 576 с.

потребности, рекреационная – потребности в отдыхе и т. д. Миссия же предназначена не для обслуживания, а для *преобразования* (совершенствования) общества в соответствии с определенными идеалами. Именно в социально-преобразовательной направленности заключается специфика миссии, отличающая ее от функций данного института. Миссии реализуются через целеполагание функций социальных институтов. Функции относительно стабильны, ибо они обусловлены сущностью данного социального института, миссии же исторически изменчивы. На основании исторического опыта можно выделить, по крайней мере, *три социальных миссии российских библиотек*: 1) просветительская миссия дореволюционных библиотек; 2) миссия коммунистического воспитания в советские времена; 3) информационная миссия в постсоветской России (здесь функция отождествляется с миссией).

Информационная миссия понимается в современном библиотечном деле как приоритетная. Никого не удивляет утверждение, что научные библиотеки выполняют функции информационных центров. Более того, оказалось, что информационная деятельность осуществляется библиотеками всех остальных типов. Даже в детских библиотеках, наряду с педагогической (воспитательной, образовательной) функцией, функциями социализации и инкультурации, обязательно отмечается информационная функция. Но приоритет информационной миссии означает, что гуманистическая миссия библиотек отодвигается на второй план или вообще не принимается в расчет. Следовательно, гуманистический потенциал библиотек не востребуется, они не рассматриваются как гуманистические учреждения и не участвуют в гуманизации российского информационного общества.

Нынешнему поколению библиотечных работников досталась очень сложная и ответственная задача – решить, каким путем и в каком качестве российские библиотеки смогут войти в грядущее информационное общество? Возможны два пути:

А. Технократический путь – превращение библиотек в информационные центры, обеспечивающие информационное обслуживание (сервис) государственных институтов, бизнеса, общественных организации, отдельных граждан преимущественно на рыночной основе;

Б. Гуманистический путь – превращение библиотек в центры библиотечного гуманизма, выполняющие образовательные, ценностно-ориентационные, морально-этические, мемориальные, культурно-экологические функции на некоммерческой основе (нон профит).

Каждый путь – суровое испытание библиотечной профессии. Технократический путь легче, он согласуется с государственной политикой, выраженной в долгосрочной Государственной программе «Информационное общество (2011–2020)». Его порок в том, что он означает замену традиционно свойственных библиотекам просветительских, морально-этических, культурно-экологических традиций информационно-технологическим рационализ-

мом. Гуманистический путь гораздо труднее, потому что библиотечный гуманизм ощущается сегодня библиотечными работниками на интуитивно-эмпирическом уровне, библиотечная школа не снабдила их нужными знаниями и умениями, а наука не вооружила научно-методическими пособиями. Я должен признать, что мы, ученые библиотековеды и библиотечные педагоги находимся в долгу перед библиотекарями-гуманистами, авангардом библиотечной профессии, отважно и самоотверженно, зачастую подвижнически выполняющим свою миссию в неблагоприятной социальной среде.

Резюмирую главное. В гуманистической миссии заключаются гарантии востребованности библиотек и других социально-культурных институтов в условиях грядущего информационного общества. Гуманистические нормативы необходимы информационному обществу для того, чтобы противостоять нарастающим тенденциям дегуманизации и аморальности. Государственная программа «Информационное общество (2011–2020)» с финансированием 3,7 трлн рублей останется «нас возвышающим обманом», если невежественная технократическая власть решит, что библиотечное дело должно служить информационным технологиям, а не информационные технологии – библиотечному делу. Библиотечные работники обязаны, разумеется, удовлетворять информационные потребности всех групп населения, используя локальные и удаленные информационные ресурсы. Но главная и подлинная миссия библиотек заключается не в информационном обслуживании, а в спасении информационного общества от губительного недуга дегуманизации. Нам нужно понять самим и растолковать технократической власти простую, но очень важную истину наступившего столетия: *жадный, невежественный и жестокий хакер – угроза национальной безопасности России.*

Е. Е. Устимчик (Джемисон)

E. Ustimchik (Jameson)

HSBC Holdings plc , г. Вирджиния Бич, США

ТРАНСНАЦИОНАЛЬНЫЕ КОРПОРАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ФИНАНСОВЫХ КРИЗИСОВ

Экономическая деятельность транснациональных корпораций затрагивает интересы практически всех групп современного общества, так как эти компании, возникшие в России в процессе приватизации и акционирования государственных предприятий, на сегодняшний день являются важнейшим субъектом российской экономики. Вследствие этого обеспечение экономической эффективности корпораций – условие, предпосылка экономического роста национальной экономики в целом.

В условиях гиперконкуренции и мирового финансового кризиса, характеризующих современный этап развития мировой экономики, важное значение приобретает исследование проблем влияния современных

мирохозяйственных процессов на деятельность транснациональных корпораций.

Проблемы экономической эффективности корпорации рассматривали ряд отечественных и зарубежных ученых: А. Смит, Ж. Б. Сэй, Дж. Милль, К. Маркс, Р. Гильфердинг, У. С. Дживонс, Ф. фон Визер, Дж. Б. Кларк, А. Маршалл, Ф. Найт, В. Парето, Р. Коуз, Г. Саймон, Л. Сэвидж, Й. Шумпетер, О. Уильямсон, А. Алчиан, Д. Норт, Г. Харт, Дж. Стиглер, А. Спенс, Дж. Гэлбрейт, Д. Белл, С. Росс, В. В. Новожилов, Л. И. Абалкин, А. Н. Азрилиян, Е. В. Чиркова, А. Н. Олейник, А. А. Зарнадзе и др. Однако большинство исследований касалось понимания экономической эффективности как относительного показателя эффекта. Часть авторов рассматривали социальный аспект проблемы, социально-экономические последствия деятельности транснациональных корпораций. В тоже время необходимо отметить, что изучению экономической эффективности корпорации в условиях кризиса внимание практически не уделялось. Кроме того современные условия вносят определенные изменения в условия функционирования компаний, что и обуславливает необходимость дальнейшего изучения данной темы.

Финансовый кризис представляет собой глубокое расстройство государственной финансовой системы, сопровождаемое инфляцией, неустойчивостью курсов ценных бумаг, проявляющееся в резком несоответствии доходов бюджета их расходам, нестабильности и падении валютного курса национальной денежной единицы, взаимных неплатежах экономических субъектов, несоответствии денежной массы в обращении требованиям закона денежного обращения.

Характерными чертами финансового кризиса являются структурные экономические изменения на макроуровне, отражающиеся в снижении ВВП, повышении ставки коммерческих банков и центрального банка, росте инфляции. Это обуславливает изменение микроэкономических показателей: снижение валовой и чистой прибыли, снижение рентабельности, повышение доли заемного капитала, снижение финансовой устойчивости и платежеспособности.

Кризис – [от гр. *krisis* – решение, поворотный пункт, исход] – резкий, крутой перелом, тяжелое переходное состояние, опасное состояние, острое затруднение, тяжелое положение. [2]

Изучение кризисов сравнительно неразвито, в основном из-за того, что кризисы трудно формально моделировать.

Необходимо различать, как минимум, два вида международных финансовых кризисов. Первый тип – это «*валютный кризис*», который предполагает потерю доверия спекулянтов к национальной валюте, что приводит к бегству капитала. Или, говоря другими словами, несколько стран могут быть охвачены валютными кризисами в то время, как остальной мир по-прежнему сохраняет как финансовую, так и макроэкономическую стабильность. Так как валютные кризисы часто ведут к введению контроля над

капиталом, что мешает обслуживанию долгов в иностранной валюте, потеря доверия к национальной валюте часто сопровождается также крахом заимствований в иностранной валюте. Результатом, как показывает мировой опыт, может быть возникновение бегства капитала одновременно с прекращением банковского кредитования в твердой валюте. Другой тип кризиса связан не с потерей доверия к валюте, а с потерей доверия к реальным активам (или к ценным бумагам на эти активы). Их называют «заразные» кризисы. По определению, «заразные» кризисы не поражают только одну или несколько стран.

Существуют важные различия в изучении «валютных» и «заразных» кризисов. Валютные кризисы неизбежно вовлекают центральный банк кризисной страны; «заразные» кризисы требуют определенного действия либо бездействия центрального банка, однако его роль не настолько важна. Макроэкономика «валютных» и «заразных» кризисов различна, хотя оба они ведут к рецессии, но валютные кризисы связаны с инфляцией в странах-жертвах, а «заразные» кризисы связаны с всемирной дефляцией.

Принципиальную схему развертывания кризиса можно представить следующим образом. Сначала происходит снижение фондовых индексов. Затем, по мере роста негативных настроений среди инвесторов, начинаются спекулятивные атаки на национальную валюту. Защита ее с помощью высоких процентных ставок обостряет проблему внешней задолженности. Идержки поддержания фиксированного курса, в конце концов, приводят к девальвации, что еще больше увеличивает стоимость обслуживания внешнего долга. Вслед за падением валютного курса падают фондовые индексы, теперь уже более высокими темпами. В дальнейшем падение курсов акций и валютного курса происходит по спиралевидной траектории: одно ускоряет другое.

По оценкам специалистов МВФ [1], причинами кризиса служат: неспособность правительств обуздать перегрев экономики; образование торговых дефицитов и «мыльных пузырей» на рынках капитальных активов; слишком ортодоксальный подход к фиксированным валютным курсам, который приводит к неумеренным заимствованиям; слабый контроль за банковской системой.

Наибольшую нестабильность продемонстрировали именно те виды иностранных инвестиций, которые особенно поощрялись в последние годы в ходе финансовой либерализации. И именно отток портфельных инвестиций и кризис задолженности местных фирм иностранным банкам выступают в качестве «передаточных механизмов» при развитии современных финансовых кризисов.

Можно предположить, что фундаментальной причиной кризисов является нарушение оптимального баланса между степенью внутренней либерализации экономик, с одной стороны, и степенью их открытости для краткосрочных иностранных инвестиций – с другой. Контроль за допуском в экономику иностранного спекулятивного капитала ослаблялся быстрее, чем позволяли объективные условия. И, в конце концов, риски, связанные с

нестабильностью краткосрочных инвестиций, стали перевешивать те макро и микроэкономические преимущества, которые дает привлечение иностранных кредитов и портфельных инвестиций.

Следует указать на важнейшие экономические последствия финансового кризиса для России: снижение доверия как внешних, так и внутренних инвесторов к правительству; закрытие как внешних, так и внутренних источников финансирования; кризис отечественного банковского сектора, обусловленный не только потерями на финансовых рынках, но и самим фактом ликвидации основного и взаимосвязанных источников получения доходов; обвал на российском рынке акций, ведущий к дальнейшему снижению возможностей российских предприятий по привлечению инвестиций; ожидаемого увеличения деловой активности в нефтегазовом и других экспортоориентированных секторах экономики может не произойти, поскольку в условиях обострения бюджетного кризиса государство постарается изъять все дополнительные прибыли в счет просроченной задолженности в бюджет; способность ряда отечественных импортозамещающих отраслей быстро нарастить выпуск продукции, воспользовавшись падением реального курса рубля и соответствующим снижением конкурентоспособности импортных товаров, будет определяться уровнем будущей инфляции.

Российская теория анализа влияния финансового кризиса [3] исследует экономическую эффективность корпорации исключительно через призму ее рентабельности. Под экономической эффективностью понимается оптимизация отношений субъектов корпорации на основе минимизации транзакционных издержек с целью максимизации удовлетворения их потребностей.

В рамках существующих теорий и концепций экономической эффективности [4] не представляется возможным определить содержание, критерии, количественные показатели и факторы экономической эффективности корпорации в условиях финансового кризиса.

Финансовый кризис характеризуется структурными экономическими изменениями, отражающимися в макроэкономических показателях. Интегральное влияние этих показателей определяет эффективность деятельности транснациональных корпораций. Следовательно, снижение этих показателей, вызванное влиянием финансового кризиса, ведет к уменьшению эффективности транснациональных корпораций.

Можно выделить как положительные, так и отрицательные последствия влияния финансового кризиса на эффективность транснациональных корпораций. Отрицательные особенности влияния финансового кризиса на эффективность транснациональных корпораций проявляются в следующих существенных процессах: снижение показателей ВВП; повышение процентной ставки коммерческих банков и центрального банка; возрастание инфляционных процессов; сокращение рабочих мест, уменьшение штата сотрудников и как следствие, повышение уровня безработицы; сокращение окладов, соци-

альных пакетов; снижение показателей валовой и чистой прибыли, рентабельности, финансовой устойчивости и платежеспособности; сокращение расходов; повышение доли заемного капитала; сокращение расходов на маркетинг; снижение способности получать новые займы и рефинансировать текущую задолженность на прежних условиях; снижение капитализации корпорации.

Положительные моменты связаны с оптимизацией структуры функционирования транснациональных компаний, обновлением и усилением команды сильными игроками, ростом новых направлений деятельности за счет инноваций, объединением компаний и их усилий на рынке, поиском дополнительных сфер роста, активизацией деятельности в направлении стимулирования сбыта и ценовой политики, продуктивным использованием персонала, государственной поддержкой, оптимизацией маркетинговой политики транснациональных компаний.

Транснациональные корпорации обладают уникальной возможностью смягчения последствий экономических кризисов. Благодаря интернационализации своей деятельности они оказываются в привилегированном положении в сравнении со всей экономикой страны базирования.

Имея ряд неоспоримых преимуществ, транснациональные корпорации через свои зарубежные филиалы имеют исключительные возможности доступа к иностранным рынкам, снижению издержек производства, повышении прибыли. Все это обеспечивает значительную финансовую устойчивость транснациональных корпораций и помогает им переживать периоды кризисов.

-
1. Бекетов Н. В., Яковлева Н. И. Мировой финансовый кризис в отображении процессов экономической цикличности // Финансовая аналитика. – 2010. – № 6. – С. 32.
 2. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Рос. энцикл. – 1997. – С.593; Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М.: Рус. яз. – 1985. – С.263.
 3. Давтян Г. М. Особенности формирования финансового механизма транснациональных корпораций. // Труд и социальные отношения. – 2008. – № 2. – С. 138.
 4. Кони́на Н. Управление транснациональными корпорациями в условиях глобальной конкуренции. // Проблемы теории и практики управления. – 2009. – № 5. – С. 37.

СЛОВО НАСТАВНИКА

*Канд. пед. наук,
доцент,*

А. О. Федоров
Чувашский государственный институт искусства и культуры, г. Чебоксары

**ЭЛЕКТРОННЫЕ БИБЛИОТЕКИ
И ЭЛЕКТРОННЫЕ БИБЛИОТЕЧНЫЕ СИСТЕМЫ –
ЕДИНСТВО ИЛИ БОРЬБА**

На современном этапе для эффективного осуществления образовательной деятельности в вузе необходимо использовать электронную библиотеку. Электронные библиотеки, созданные для обеспечения образовательного процесса, стали называть Электронно-библиотечными системами

(ЭБС), идеей, которой является создание специализированных коллекций учебной и учебно-методической литературы, предназначенных для обеспечения учебного процесса в вузах по основным дисциплинам. Используя ЭБС, студенты вузов могут получать доступ к изданиям из любого места, где имеется выход в Интернет; библиотеки вузов освобождают фонды; вузы экономят на закупках литературы и полиграфии; издатели открывают для себя новый рынок реализации изданий.

Выражение «электронно-библиотечные системы» (ЭБС) появилось в последние три года в вузовской образовательной среде. Существуют различные определения термина «электронные (цифровые) библиотеки» – кто-то понимает под этим электронные ресурсы и средства для их обработки (то, что другие понимают под выражением «электронно-библиотечные системы»), кто-то только упорядоченные электронные ресурсы, кто-то только аналог печатных материалов, кто-то любые электронные ресурсы – аудио-, видео-, библиотеки компьютерных программ.

Понятие «Электронно-библиотечная система» довольно неожиданно появилось в потоке этого процесса и было воспринято как классическое навязывание, с помощью которого государство пытается поставить процесс под контроль. Эта цель вполне понятна. Поэтому некоторые эксперты с легкостью подхватили данный термин и употребление терминологии такого рода в значительной мере определяется контекстом.

В качестве типовой эталонной архитектуры используется Манифест Электронной Библиотеки, который отразил коллективное понимание тематики и проблематики ЭБ, выработанное европейскими исследовательскими группами (включая те, которые являются партнерами проекта DELOS), в том числе во время деловых встреч DELOS (San Cassiano, 2001; Corvara, 2004; Frascati, 2006) [2].

В Манифесте Электронной библиотеки сформулированы следующие определения, разъясняющие различия и индивидуальные особенности каждой из систем.

Электронная библиотека (ЭБ) (Digital Library, DL) – это система, которая собирает и хранит в течение длительного времени различные наборы электронных документов, в соответствии с принятыми политиками безопасности и правами доступа предоставляет с определенным измеряемым качеством сообществам пользователей специализированные функциональные возможности, связанные с этим содержанием.

Электронная библиотечная система (Digital Library System, DLS) – информационная система, основанная на заданной архитектуре и предоставляющая пользователю всю функциональность, определяемую задачами данной электронной библиотеки. Пользователи взаимодействуют с электронной библиотекой через соответствующую информационную систему [2].

В связи с вышесказанным можно легко провести аналогию между понятием электронные библиотеки и базы данных. Система управления ба-

зами данных (например, DB2, Oracle, MS Access, MySQL или PostgreSQL) соответствует системе управления электронной библиотекой, предлагая общие услуги управления данными.

Система управления базами данных вместе со всем прикладным программным обеспечением, установленным при создании электронной библиотеки, соответствует электронно-библиотечной системе (ЭБС).

Точного определения «электронно-библиотечная система» в настоящее время не существует. В «Википедии» оно модифицировалось в течение нескольких лет и кардинально изменилось с первоначальной своей формулировки.

В настоящее время существует определение, которое трактуется следующим образом: Электронно-библиотечная система (ЭБС) — это совокупность используемых в образовательном процессе электронных документов, объединенных по тематическим и целевым признакам, снабженная дополнительными сервисами, облегчающими поиск документов и работу с ними, и соответствующая всем требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нового поколения [3].

Замысел понятия «Электронно-библиотечные системы» состоит в стремлении отделить от потока электронных библиотек ресурс на русском языке, предоставляющий преимущественно электронные учебники, обладающий специфической формой предоставления данных. А именно, отделить определенный «правильный» ресурс от «неправильных». Но сделать это невозможно, называя имена.

Кроме того, в нем определено, что ЭБС создается в образовательных целях и должна иметь ряд дополнительных сервисов, служащих для обеспечения учебного процесса, таких как поиск, навигация, цитирование, конспектирование и т.д.

По мнению В. А. Порхачева, современная электронно-библиотечная система представляет собой комплекс, состоящий из трех главных элементов: контент, описание контента и система доступа к содержанию. К. Н. Костюк отмечает, что электронно-библиотечная система формируется совместными усилиями издателей и агрегаторов и является путем и средством освоения нового цифрового книжного рынка.

Утверждается о существовании «принципиальных различий между традиционной электронной библиотекой и электронно-библиотечной системой». Другими словами, эти понятия соотносятся между собой не в логической соподчиненности, скажем, «ЭБС является видом электронной библиотеки», а противопоставляются друг другу.

Первое различие заключается в том, что «формирование ЭБС наиболее характерно для образовательной сферы». Из этого следует вывод, что, хотя и реже, но ЭБС встречается и в необразовательной сфере. Электронная библиотека может включать контент различной тематики, в то время

как ЭБС «должна включать в себя широкий спектр литературы используемый в учебном процессе».

Второе различие в том, что ЭБС является «более сложной, систематизированной совокупностью электронных документов». При взгляде на единственную «правильную» ЭБС напрашивается, напротив, вывод обратный, что ЭБС является более простой системой, чем многие электронные библиотеки, в том числе, отечественные пиратские, не говоря уже о мощных западных информационных ресурсах, таких как Science Direct или Ebsco.

«ЭБС должна быть снабжена многочисленными дополнительными сервисами, облегчающими поиск документов и работу с ними». Никаких критериев сложности эти утверждения не содержат.

Третье отличие, которое объявлено «главным», заключается «в наличии дополнительных возможностей, позволяющих использовать данную систему в соответствии с ее предназначением в рамках образовательного процесса». Это поиск, навигация, цитирование, конспектирование. Чем отличаются «дополнительные возможности» от «дополнительных сервисов» не сообщается.

Таким образом, получается, ЭБС отличается от ЭБ тем, что она присуща сфере образования и она не примитивна, а в ней наличествуют «дополнительные возможности» и «дополнительные сервисы» для работы с книгой. Есть упоминание еще о некоторых различиях, например, что ЭБ выполняет «просветительскую функцию», что она является «информационным сервисом». ЭБС, по-видимому, такие функции не несет. Таким образом, мы можем наблюдать, что технологически данные системы практически ничем не отличаются. Вопрос только «организационного» характера. Получается, что в лице Минобрнауки РФ и Рособнадзора ставится искусственная преграда и осуществляется попытка легализации существующих ныне вузовских ЭБ путем предъявления к ним дополнительных требований.

-
1. О внесении изменений в форму справки о наличии учебной, учебно-методической литературы и иных библиотечно-информационных ресурсов и средств обеспечения образовательного процесса, необходимых для реализации заявленных к лицензированию образовательных программ, утвержденную приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 сентября 2009 г. № 323: приказ Минобрнауки РФ от 7 июня 2010 г., № 588. – (Нормативные документы) // Вестник образования России. – 2010. – № 17. – С. 11–13. – Прил.
 2. The DELOS Digital Library Reference Model. Foundations for Digital Libraries [Электронный ресурс]. – Version 0.98, December 2007. – Режим доступа: <http://www.delos.info>
 3. Отраслевой доклад «Электронная книга и электронно-библиотечные системы России [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://ppir.ru/wp-content/uploads/2010/09/doc_1290su.pdf. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 27.05.2011).

А. А. Шайдуров

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕСУРСНОЙ БАЗЫ ПРИ ЭЛЕКТРОННОМ СПРАВОЧНО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКОМ ОБСЛУЖИВАНИИ МОЛОДЕЖИ

Современная молодежь определяется высокой степенью мобильности и адаптации к изменяющимся условиям получения информации. Молодежь живет в ритме постоянного движения, и поэтому преследует цель получить информацию «здесь и сейчас». На данный момент современные информационные технологии позволяют им добиться желаемого результата через Интернет.

Многие справочно-библиографические отделы юношеских библиотек (библиотек для молодежи), активно используют интернет-пространство для выполнения информационных запросов полученных в электронной среде. Но для выполнения полученных запросов нужно развивать и поддерживать фонд отдела. Как отметил И. Г. Моргенштерн, ресурсная база СБО – *особую группу печатных и электронных ресурсов, и предоставленных для доступа пользователям в определенном месте библиотекарями справочных отделов*. Мы присоединимся к мнению ученого, но добавим к ресурсной базе доступные пользователю локальные и удаленные массивы информации.

И. Г. Моргенштерн определил три этапа формирования и работы с фондом: отбор, приобретение, предоставление. То по нашему мнению методика формирования ресурсной базы электронного справочно-библиографического обслуживания заключается из пяти этапов. Все этапы взаимосвязаны и направлены на выполнение библиографических запросов при помощи электронных библиографических ресурсов, локальных и удаленных БЗ, электронные каталоги библиотек, информации на CD-ROM и DVD-ROM, и ряд онлайн-ресурсов справочного характера.

Первый этап – заключается в поиске определенных электронных ресурсов пригодных для электронного справочно-библиографического обслуживания. На данном этапе происходит процесс поиска наиболее информативных ресурсов, отвечающим основным требованием обслуживания юношеской категории пользователей в библиотеке. Библиограф выполняет важную заложенную в этот этап задачу: идет поиск наиболее качественных – удобных, информативных и авторитетных ресурсов, отражающих ценностные ориентации и запросы молодежи. Также определяет их физического наличия и местоположения в информационном пространстве, и доступ к ним.

Весьма показателен в плане изменений *второй этап* – тестирование найденных ресурсов в процессе библиографического обслуживания молодежи. На данном этапе, библиографы отбирают и тестируют электронный ресурс, анализируют, сравнивают с другими информационными ресурсами.

ми. Можно выделить возможности отбора бесплатных/коммерческих электронных ресурсов.

Второй этап полностью отвечает принципом комплектования документальных фондов (отбор литературы, обуславливающий качество фонда и его информационную емкость). Отбор электронных ресурсов производится в соответствии с политикой развития библиотеки.

Третий этап – заключение договора (оформление подписки) между организациями. Процесс оформления договоров о взаимной работе происходит на административном уровне. Как показывает практика работы между организациями, возникают три варианта заключения договоров о сотрудничестве: первый – библиотека оформляет подписку на экспериментальное тестирование ресурса для изучения возможности использования в процессах обслуживания, второй – библиотека приобретает программный продукт и устанавливает его на своем сервере; третий – библиотека пользуется определителем ссылок на сервере компании-разработчика и ежегодно оплачивает право пользоваться электронными ресурсами. Оплата зависит от объема подписки библиотеки и использования дополнительных сервисов.

Многие библиотеки предпочитают второй вариант покупки. Он избавляет их от необходимости отслеживать постоянно меняющиеся электронные ресурсы, на которые они подписаны: появление в них новых источников, удаление других, изменения в хронологических границах представления периодических изданий.

Первый вариант использования определителя ссылок тоже достаточно популярен, но многие организации (разработчики продукта) не хотят передавать третьей стороне полную информацию о своей подписке, раскрывая тем самым тематику своих работ. Второе: настройка универсальной БЗ на сервере – сложный и трудоемкий процесс. Если библиотека или консорциум библиотек готовы взять его на себя и самостоятельно поддерживать актуальность информации о своей подписке, они получают более компактную БЗ, которую полностью контролируют.

Четвертый этап – реклама ресурса среди пользователей библиотеки. Данный этап можно расчленить на несколько важных процессов по продвижению к пользователю найденного ресурса: процесс включения найденного ресурса в единый электронный СБА; процесс информирования о возможностях и особенностях работы с удаленным ресурсом; процесс обучение сотрудников библиотеки с новым электронным ресурсом в фонде библиотеки; процесс создания инструментария и алгоритма работы электронным источником; процесс рекламирования электронного ресурса, сотрудники библиографического отдела составляют информационный пакет, куда входят рекламные и информационные буклеты, путеводители, памятки.

На заключительном *пятом этапе* происходит – анализ использования в электронной справочно-библиографической деятельности предос-

тавляемых электронных ресурсов пользователями. Найденный электронный ресурс включается в фонд справочно-библиографического обслуживания, ведется статистика выполненных запросов и отказов.

При выполнении всех пяти этапов библиографы преследует цель нахождения качественных, информативных и авторитетных ресурсов.

Все этапы формирования ресурсной базы важны для практической стороны выполнения библиографических запросов пользователей. Только при прохождении всех пяти этапов, можно говорить о полноценном выполнении запросов.

-
1. Захаренко, М. П. Электронные ресурсы, использование в обслуживании различных категорий пользователей / М. П. Захаренко // Информ. бюл. РБА. – 2004. – № 32. – С. 136–138.
 2. Литвинова, Н. Н. Сетевые удаленные ресурсы в библиотеках / Н. Н. Литвинова // Библиотечковедение. – 2007. – № 6. – С. 52–57.
 3. Моргенштерн, И. Г. Электронная библиография: сущность и проблемы развития / И. Г. Моргенштерн // Библиография. – 2003. – № 5. – С. 15–16.
 4. Некрасова, Н. Ж. Форма существования – электронная / Н. Ж. Некрасова // Мир библиографии. – 2011. – № 4. – С. 33–35.

Научное издание

Составитель
Елена Викторовна Швачко

МОЛОДЕЖЬ В НАУКЕ И КУЛЬТУРЕ XXI ВЕКА

Часть II

**Материалы
международного научно-творческого форума**

Челябинск, 2–3 ноября 2011 г.

В редакции авторов статей

Технический редактор В. А. Макарьчева
Компьютерная верстка Т. А. Жолобовой

Сдано в РИО 18.10.2011
Формат 60x84 1/16
Заказ №

Подписано к печати 20.10.2011
Объем 19,5 п. л.
Тираж 500 экз.

Челябинская государственная академия культуры и искусств
454091 Челябинск, ул. Орджоникидзе 36а

Отпечатано в типографии ЧГАКИ. Ризограф



ФГБОУ ВПО «ЧЕЛЯБИНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»
(454091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а)

*приглашает принять участие
в ежегодных мероприятиях*

**Международный научно-творческий форум
«МОЛОДЕЖЬ В НАУКЕ И КУЛЬТУРЕ XXI ВЕКА»
1–2 ноября 2012 года**

Научная конференция молодых ученых проводится с 2002 г. Участвуют представители вузов Челябинска, Челябинской области, Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Оренбурга, Волгограда, Кемерово, Краснодара и др. С 2004 г. принимают участие ученые дальнего и ближнего зарубежья: США, Германии, Швейцарии, Италии, Мексики, Испании, Индии, Болгарии, Румынии, Беларуси, Украины, Узбекистана и др. В 2008 г. статус мероприятия повысился – международный научно-творческий форум. В организации и проведении участвуют сами молодые ученые, аспиранты, соискатели. **По итогам выступлений на форуме участники получают акты апробации результатов диссертационных исследований.** К началу форума выпускается сборник, материалы к публикации принимаются на всех языках с применением латинского или кириллического алфавита. По вопросам обращаться: научный отдел, каб. 201; aspirant@chgaki.ru; aspirantura-74@mail.ru (Швачко Елена Викторовна, Истомина Оксана Сергеевна).

**X Славянский научный собор
« УРАЛ. ПРАВОСЛАВИЕ. КУЛЬТУРА »
17 мая 2012 г.**

Научно-практическая конференция с международным участием.
Мероприятие посвящено Дню славянской письменности и культуры.

Организаторы: Челябинская государственная академия культуры и искусств, Челябинская областная администрация, Администрация г. Челябинска, Челябинская и Златоустовская Епархия.

Тема: «Православное наследие в культуре России: история, актуальность диалога». В программе: пленарное заседание, круглые столы, творческие лаборатории и мастер-классы. **К началу работы конференции планируется издание сборника.** Статьи и заявки на участие принимаются до 15 марта 2012 г.

Подробная информация о конференции на сайте www.chgaki.ru.

По вопросам обращаться: т/ф. 8 (351) 263-28-45; mo-rel@yandex.ru, mo-rel@mail.ru (Морозова Ирина Николаевна), science2@chgaki.ru (Марина Юрьевна Глейх).



Отдел аспирантуры
ФГБОУ ВПО «Челябинская государственная академия культуры и искусств»
приглашает к сотрудничеству

Научно-исследовательская деятельность профессорско-преподавательского состава академии обеспечивается на современном уровне требований благодаря высокому кадровому потенциалу: докторов наук, профессоров – 43 чел.; кандидатов наук, доцентов – 103 чел.; окончившие ассистентуру-стажировку либо имеющие государственные почетные звания – 163 чел.

В академии действует **два диссертационных совета** по защите докторских и кандидатских диссертаций по 4 специальностям:

05.25.03 Библиотековедение, библиографоведение и книговедение степени (с правом присуждения степени кандидата исторических и педагогических наук);

13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (кандидата педагогических наук);

09.00.13 Религиоведение, философская антропология, философия культуры (кандидата философских наук);

24.00.01 Теория и история культуры (кандидата культурологии и искусствоведения)

Аспирантура является основной формой подготовки научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования.

В 2011 году проводится дополнительный прием в аспирантуру на договорной основе по следующим научным специальностям:

05.25.03 Библиотековедение, библиографоведение и книговедение

07.00.02 Отечественная история

09.00.13 Философская антропология, философия культуры

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования

13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

13.00.08 Теория и методика профессионального образования

17.00.02 Музыкальное искусство

24.00.01 Теория и история культуры

Желающим повысить свое **исполнительское мастерство** предлагается пройти обучение в **творческой аспирантуре** (ассистентуре-стажировке) по специальностям:

- дирижирование оркестром народных инструментов;
- инструменты народного оркестра (баян, аккордеон, домра, гитара);
- фортепиано
- духовые и струнные инструменты
- вокал
- профессиональная режиссура
- актерское искусство

Поступающие в аспирантуру лица должны представить следующие документы:

1. Заявление на имя ректора о допуске к вступительным экзаменам с указанием специальности, формы обучения.
2. Личный листок по учету кадров, заверенный подписью руководителя кадровой службы и печатью организации по месту работы или учебы.
3. Заверенная копия трудовой книжки.
4. Копия диплома о высшем образовании и копия приложения к диплому (для граждан СНГ дипломы, выданные после 1991 г. – справка о нострификации)
5. Копия паспорта.
6. Список публикаций (если они имеются).
7. Удостоверение о сданных кандидатских экзаменах (если они сданы ранее).
8. Реферат по специальности в объеме 1 п. л. (24 машинописных листа).
9. Две фотографии 3 x 4 см.

Вступительные экзамены **с 14 по 30 ноября** (специальность, филология, иностранный язык).

Зачисление и начало обучения **с 1 декабря 2011 г.**

Подробную информацию можно получить на сайте академии www.chgaki.ru.

По вопросам поступления в аспирантуру обращаться по адресу:

454091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а, каб. 201.

Тел. (351) 263-93-82,

e-mail: aspirant@chgaki.ru

Зав. отделом аспирантуры – Елена Викторовна Швачко



ФГБОУ ВПО
«ЧЕЛЯБИНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»
(454091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а)
приглашает принять участие в научных мероприятиях

Перечень научно-практических конференций 2012–2014 гг.

Сроки проведения	Организаторы	Контактные адреса
Всероссийская научно-практическая конференция «Духовно-нравственная культура России: православное наследие» в рамках Славянского научного собора «Урал. Православие. Культура»		
Май 2012–2014	Берестова Т.Ф., Морозова И. Н., Глейх М.Ю. (научный отдел, региональный институт философских и культурологических исследований)	т/ф 263-28-45 science2@chgaki.ru
Круглый стол (цикл) «Игровые формы театра. Проблемы и их решения».		
Февраль 2012–2014	Калужских Е. В. (кафедра театрального искусства)	263-97-47 ф. 263-28-45 science2@chgaki.ru
Научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава академии «Культура – искусство – образование»		
Февраль 2012–2014	Берестова Т. Ф. (научный отдел)	т/ф 263-28-45 science2@chgaki.ru
II Всероссийская научная конференция «Информационно-коммуникационные технологии в системе культурно-цивилизационных преобразований».		
Октябрь 2012, 2014	Берестова Т.Ф., Глейх М.Ю. (научный отдел)	т/ф 263-28-45 science2@chgaki.ru
Научно-практическая конференция «Деятельность библиотек в информационном обществе: традиции и инновации» к 80-летию И. Г. Моргенштерна, засл. раб. культуры РФ (2012 г.)		
Январь 2012–2014	Гушул Ю. В. (Научно-образовательный центр "Информационное общество")	т/ф 263-28-45 science2@chgaki.ru
Научно-практический форум «Рекламный калейдоскоп»		
Октябрь – ноябрь 2012	Чеботарёв А.М., Лешуков А. Г. (факультет декоративно-прикладного творчества)	263-98-68 ф. 263-28-45 fdpt@chgaki.ru
Интернет-конференция «Современные проблемы изучения истории российской рекламы»		
Декабрь 2012 г.	Чеботарёв А.М., Лешуков А. Г. (факультет декоративно-прикладного творчества)	263-98-68 ф. 263-28-45 fdpt@chgaki.ru
44-я Студенческая научная конференция		
Март – апрель 2012–2014	Берестова Т. Ф., Катричева Т. Ю. (научный отдел)	т/ф 263-28-45 science2@chgaki.ru
Международный научно-творческий форум «Молодёжь в науке и культуре XXI века».		
Май 2012–2014	Швачко Е. В. (аспирантура)	263-93-82 ф. 263-28-45 aspirant@chgaki.ru
III Всероссийская (с международным участием) научная конференция «Региональные проблемы истории книжного дела».		
Октябрь 2013	Александрова Н. О., Рубанова Т. Д. (кафедра книжного бизнеса)	264-78-71 ф. 263-28-45 fdk5@chgaki.ru
Международная научная конференция VI Лазаревские чтения «Лики традиционной культуры».		
Февраль 2013	Лазарева Л. Н. (кафедра режиссуры театрализованных представлений и праздников)	263-96-11 ф. 263-28-45 tf2@chgaki.ru
Международная научно-практическая конференция «Проблемы подготовки специалистов эстрадно-джазового направления в (Уральском регионе) России и СНГ»		
Март – апрель 2013	Хабибуллин Р. Г. (кафедра эстрадно-оркестрового творчества)	264-78-83 ф. 263-28-45 mpf5@chgaki.ru