

**Федеральное агентство по образованию  
ГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический  
университет им. В.П. Астафьева»**

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ  
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

Материалы I Международной  
научно-практической конференции

*Красноярск, 9–10 декабря 2009 г.*

ББК 74  
С56

**Редакционная коллегия:**

*Н.П. Безрукова (отв. ред.)*

*Г.С. Саволайнен*

*Ж.С. Тимошкова*

*В.С. Финогенко*

**С 56 Современные тенденции развития образования взрослых:** материалы I Международной научно-практической конференции. Красноярск, 9–10 декабря 2009 г. / ред. кол.; отв. ред. Н.П. Безрукова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 200 с.

ББК 74

*Материалы изданы при поддержке гранта КГПУ им. В.П. Астафьева № 45-09-2/ОК.*

© Красноярский  
государственный  
педагогический  
университет  
им. В.П. Астафьева,  
2009

# СОДЕРЖАНИЕ

## РАЗДЕЛ I. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

### **Н.Ф. Абдуназарова**

Оптимальные условия применения андрагогической модели обучения ..... 10

### **Безрукова Н.П.**

О стратегии развития ФПК и ППРО в новых социально-экономических условиях ..... 12

### **Г.Т. Бурханова**

Роль образования в социализации взрослых ..... 14

### **Г. Веремейчик**

Образование взрослых за пределами европейского союза.  
Восточные соседи: Беларусь, Молдова, Украина..... 16

### **А.П. Вершинина**

Образование пожилых людей: проблемы и перспективы ..... 27

### **Г.Б. Гриднева**

Современные тенденции образования взрослых: Новосибирская область.....29

### **О.Ю. Лютых**

Равенство образования: путь к более эффективному  
экономическому развитию общества ..... 34

### **В.В. Новиков**

Трудоустройство молодежи – наша первоочередная задача..... 37

### **Н.М. Халимова**

Интеграционные процессы в образовании ..... 40

### **В.С. Финогенко**

Факультет-юбилар: прошлое, настоящее, будущее..... 43

### **С.А. Емельяненко**

Развитие высших народных школ в Германии: Веймарская эпоха ..... 46

## РАЗДЕЛ II. МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ И СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ «НАША НОВАЯ ШКОЛА»

### **Б.А. Асташев**

К проблеме обучения учителей ведению проектной работы со школьниками..... 50

### **Е.Н. Белова**

Формирование управленческого корпуса руководителей нового типа  
для Новой школы ..... 52

### **Н.В. Вельяминова**

Методическое сопровождение самообразования  
педагогов в учреждении дополнительного образования детей  
«Станция юных техников» ..... 55

### **И.А. Гончаренко**

Интерактивные методы обучения в структуре современного урока..... 56

### **А.В. Звигинцев**

Содержательная направленность учебно-воспитательной работы в контексте  
образовательной инициативы «Наша новая школа»..... 58

<b>Л.А. Козлова, Е.В. Максимова</b> Путь к вершинам педагогического мастерства .....	60
<b>М.В. Корнилова, А.В. Копылова</b> Обучение педагогических и руководящих работников в системе повышения квалификации .....	65
<b>М.А. Литвинцева</b> Дистанционные технологии в образовании педагогов дополнительного образования технической направленности .....	68
<b>А.С. Новобранцев, Е.А. Мильчакова, А.С. Рябкова, А.Д. Елесева</b> Развитие навыков профессиональной адаптации студентов и выпускников университета.....	68
<b>А.М. Приданникова</b> Усиление общественно-составляющей в управлении школой в свете реализации национальной доктрины «Наша новая школа».....	71
<b>Г.С. Саволайнен, Т.А. Шкерина</b> Модель готовности бакалавра – будущего педагога к исследовательской деятельности .....	73
<b>И.В. Стародубцева</b> Воспитание как главная составляющая образовательного процесса.....	76
<b>И.В. Федотова, Н. Е. Омелько</b> Профессиональный конкурс как механизм методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога .....	78
<b>И.П. Цвелюх</b> Профессиональная инициатива как результат самообразования и индикатор лично-профессионального развития педагога .....	80
<b>М.А. Чурсина</b> Технология проблемного обучения на уроках экономики .....	86
<b>Л.И. Шкодина</b> К проблеме развития культуры здоровья субъектов системы образования .....	89
<b>М.Г. Янова</b> К вопросу формирования организационно-педагогической культуры будущего учителя ...	90
<b>РАЗДЕЛ III. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ ВУЗОВ И КОЛЛЕДЖЕЙ</b>	
<b>Е.В. Астапенко, А.В. Бедарева</b> Роль иностранных языков в непрерывном образовании преподавателей технических вузов .....	94
<b>Л.Н. Вавилова, И.Ю. Кузнецова</b> Условия эффективного психолого-андрагогического сопровождения педагога в процессе повышения квалификации .....	96
<b>М.А. Гуляева</b> Учебно-методическое обеспечение курсов дистанционного обучения в системе повышения квалификации кадров.....	98
<b>А.А. Закиров</b> Повышение квалификации и переподготовка кадров в системе среднего специального, профессионального образования.....	100
<b>С.З. Зупархужаева</b> Возможности ситуационного метода в совершенствовании оценочной деятельности педагога .....	102

**Ю.Г. Козулина**

Образовательная среда педагогического вуза как фактор развития творческого мышления студентов ..... 105

**Н.В. Новоторцева**

Профессиональная подготовка педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения ..... 107

**И.Н. Овсиевская**

Повышение квалификации педагогических работников как одно из направлений образования взрослых..... 109

**Ю.С. Пац, О.В.Ткаченко**

Использование дистанционных образовательных технологий в организации преддипломной практики студентов факультета высшего сестринского образования ..... 112

**Х.Ф. Рашидов**

Андрагогический подход к содержанию повышения квалификации руководителей образовательных учреждений ССПО ..... 114

**Г.В.Саволайнен**

Теоретическое обоснование развития инновационной компетентности менеджера в современных условиях ..... 116

**А.В. Шин**

Привлечение педагога к инновационной деятельности как основа сопровождения его самообразования ..... 119

**Л.В. Шкерина**

Об особенностях использования метода проектов в системе повышения квалификации преподавателей вуза ..... 121

**РАЗДЕЛ IV. СЕМЬЯ И ОБРАЗОВАНИЕ:**

**НОВЫЕ ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К СОЦИАЛИЗАЦИИ, РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИЮ**

**ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

**О.М. Бойко**

Новые грани взаимодействия школы и семьи ..... 123

**И.Ю. Ерошкина**

Роль профориентационной деятельности в социализации дезадаптированных детей и подростков ..... 125

**А.В. Зберовский**

Реформа российской системы среднего образования как одно из важных направлений в преодолении кризиса семьи и развитии системы образования взрослых..... 127

**Л.В. Штадлер**

Взаимодействие семьи и педагогического коллектива в процессе социализации личности подростка ..... 130

**Н.Ф.Яковлева**

Модель повышения квалификации педагогов закрытых образовательных учреждений.... 133

## РАЗДЕЛ V. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ СО ВЗРОСЛЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

### **О.В. Агапова**

Особенности образовательно-биографической  
работы со взрослыми ..... 136

### **И.М. Аликперов**

Маркетинговые ресурсы в развитии образования предпринимателей ..... 140

### **А.Е. Богданова**

Обучение взрослых в новых экономических условиях ..... 142

### **О.В. Гордина**

Образовательные программы, реализуемые в высшей  
народной школе (из опыта российских регионов) ..... 144

### **Е.О. Запрудина**

О технологии позиционного обучения с элементами мастер-класса ..... 146

### **А.В. Малороссиянова, Н.В. Попова**

Образование взрослых в системе менеджмента качества ОУ НПО как фактор усиления  
взаимного влияния профессионального образования и профессионального  
труда в условиях экономического кризиса ..... 150

### **Ю.И. Мехоношина, А.А. Соколовский**

Экономическая игра как метод активного обучения взрослых ..... 153

### **И.В. Молодцова, Г.С. Саволайнен**

Интерактивные методы обучения как способ реализации компетентностного подхода  
к образовательному процессу ..... 154

### **Т.И. Монастырская**

Компетентностный подход в подготовке кадрового резерва предприятия ..... 158

### **А.С. Соколова**

Ресурсный образовательный центр для безработных:  
концептуальная модель деятельности ..... 161

### **Ж.С. Тимошкова**

Обучение специалистов из различных сфер активным методам работы со взрослыми ..... 163

## РАЗДЕЛ VI. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА, ДУХОВНОЙ НРАВСТВЕННОСТИ И КУЛЬТУРЫ ГРАЖДАН РОССИИ

### **М.А. Битнер**

Преимущества изучения иностранных языков в зрелом возрасте ..... 166

### **М.И. Ботов**

Организационные и методические проблемы военно-патриотического воспитания  
учащейся молодежи ..... 167

### **Р.Х. Гисс**

Хоровое искусство как средство музыкального  
воспитания в профессиональной подготовке студентов ..... 170

### **А.А. Кирилах, Е.А. Куркотова**

Обучение пожилых людей как перспективное направление духовного развития ..... 173

### **А. А. Корнеева**

Благотворительная деятельность как средство  
воспитания нравственных черт характера воспитанниц  
Ачинской мариинской гимназии ..... 175

<b>Л.А. Непомнящий</b>	
Интеграция рок-музыки с другими видами искусства как средство развития музыкальной культуры молодежи .....	178
<b>И.В. Сосновская, Л.С. Третьякова, М.А. Базыгина, И.С. Лобзенко, Г.М. Гуска, О.А. Усачева, Т.В. Маршалик</b>	
Лаборатория калокгагии как среда духовно-нравственного и физического развития личности лицеиста .....	180
<b>С.А. Федоткина</b>	
Проблемы смертности российской молодежи.....	183
<b>Л.-Е.В. Церас</b>	
Некоторые пути совершенствования допризывной подготовки молодежи.....	187
<b>В.П. Шульмак</b>	
Формирование у молодежи гражданственности и духовности средствами искусства и литературы .....	189
<b>Ю.С. Шульмак</b>	
Роль истории отечества в формировании патриотизма и духовной нравственности граждан России .....	191
Информация об авторах.....	195

## **УВАЖАЕМЫЕ УЧАСТНИКИ I МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ»!**

Общество на всех этапах исторического развития предъявляло высокие требования к специалистам в области образования, поскольку именно от них зависят образовательный уровень общества в целом, возможность создания условий для его дальнейшего развития. Эти требования отражают специфические особенности той или иной эпохи.

Особенностями современного этапа развития человеческого сообщества являются такие глобальные проблемы, как экономический спад, экстремизм и рост преступности, резкое обострение экологических проблем. Как следствие, одна из фундаментальных задач, которую должны решать на данном этапе образовательные системы разных уровней, заключается в развитии у человека нового понимания изменяющегося мира. Образование и изменяющийся мир; человек и общество; человек и природа; человек и человек – вот наиболее важные «вызовы», которые адресуются сегодня образованию.

Зарождающийся новый тип постиндустриального экономического развития человеческого сообщества обуславливает новые требования к системе образования. Если в предыдущие годы обучение (общее и профессиональное) было направлено на подготовку человека к трудовой жизни, то на данном этапе основной акцент сделан на подготовку работника к необходимости учиться в течение всей жизни. Приоритетом государственной политики становится развитие интеллектуального потенциала нации – главной составляющей устойчивого развития страны в условиях глобализации.

Кардинальные изменения в сфере высшего образования обусловлены новыми требованиями со стороны общества в условиях формирования экономики, основанной на знаниях. Сущность новой парадигмы высшего образования заключается в массовой востребованности, высоком качестве, открытости и доступности его на протяжении всей жизни человека.

Высокие темпы развития рынка образовательных услуг, появление новых форм оказания этих услуг детерминируют поиск образовательными учреждениями новых конкурентных преимуществ, которые обеспечат высокое и стабильное качество оказываемых услуг при сокращении затрат на их производство, улучшение условий труда профессорско-преподавательского состава и эффективное функционирование системы стимулирования инновационной активности коллектива.

Таким образом, реалии сегодняшнего дня выдвигают перед педагогическим сообществом в целом и перед специалистами в области образования взрослых в частности целый комплекс задач, рассмотрение которых определило тематику работы секций, «круглых столов», мастерских нашей конференции. Особенности образования взрослых в современных условиях, совершенствование системы повышения квалификации педагогических кадров и системы подготовки студентов – будущих учителей в контексте Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», вопросы взаимодействия семьи и образования в новых социально-экономических



условиях, проблемы подготовки педагогических кадров к работе с трудными подростками, проблемы формирования духовной нравственности, патриотизма – эти и другие актуальные проблемы предлагаются к обсуждению в рамках нашей конференции.

Желаю успешной работы!

*Председатель оргкомитета,  
ректор КГПУ им. В.П. Астафьева,  
доктор исторических наук,  
профессор Н.И. Дроздов*

# РАЗДЕЛ I. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

---

## ОПТИМАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ АНДРАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ

*Н.Ф. Абдуназарова*

*Институт повышения квалификации  
и переподготовки педагогических кадров ССПО, г. Ташкент, Узбекистан*

Возрастающая значимость образования взрослых – общепризнанный факт. В мире нет страны, которая не была бы в той или иной мере обязана ему своим технологическим, социально-экономическим, культурным прогрессом. Равно как и нет страны, которая бы не связывала свое будущее с его дальнейшим развитием. В текущем столетии образованию взрослых социологи отводят исключительно важную роль.

Характерная тенденция исторических изменений в образовании взрослых – его усиливающееся содержательное и организационное обособление, выраженное в расширении сети учреждений, предназначенных исключительно для взрослого населения, в увеличивающемся многообразии предлагаемых ими программ. Как следствие этого глобального процесса, возникает и ширится круг реалий, которых нет в детском и юношеском образовании.

По материалам ЮНЕСКО, приоритетная задача образования взрослых – обеспечить человека комплексом знаний и умений, необходимых для активной творческой и приносящей удовлетворение жизни в современном динамично развивающемся обществе. Речь идет о постоянном, непрерывающемся развитии человека как работника, гражданина, личности, индивидуальности в течение всей его жизни. К настоящему времени сложилась определенная общность взглядов на роль образования взрослых в достижении согласованного прогресса личности и общества и на подходы к осмыслению путей его обновления.

Задачей номер один, по выражению одного из крупнейших теоретиков и практиков образования взрослых, американского ученого М.Ш. Ноулза, стало «производство компетентных людей – таких людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и... чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни». Дело обучения, *res studiorum*, всегда бывшее многотрудным занятием, ныне становится еще более сложным, напряженным и тяжелым. Где путеводная нить Ариадны современного человека, стремящегося преодолеть свои проблемы при помощи обучения? Этой нитью является андрагогика (от греч. *aner*; *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж – + *ago* – веду) – наука об обучении взрослых.

Возникновение андрагогики как самостоятельной науки обусловлено рядом причин различного характера. Создавая основы новой науки, ученые прежде всего учитывали объективные условия, вызвавшие потребность в развитии андрагогики.

Во-первых, сам ход развития образования вел к завоеванию обучающимся ведущей роли в процессе обучения. Педагогика же исходила из принципиальной позиции, что обучаемый занимает подчиненное положение в процессе обучения.

Во-вторых, эволюция идей философской и психологической наук привела к осознанию ведущей роли человека во всех социальных процессах, в том числе и в образовании.

В-третьих, достижения в области информационных технологий позволили по-новому организовать учебный процесс, что существенно видоизменило роли обучающегося и обучающего в процессе обучения.

В-четвертых, эволюция педагогических концепций также вела к осознанию необходимости предоставления большей свободы обучаемому в процессе обучения.

Наконец, физиология и психология доказали, что люди способны успешно обучаться практически на протяжении всей сознательной жизни.

Окончательное формирование основ андрагогики было осуществлено в 1970-е гг. в работах американского ученого М.Ш. Ноулса, англичанина П. Джарвиса, американца Р.М. Смита и группы молодых ученых из Ноттингемского университета. В 1970 г. Малколм Шеппард Ноулс издал фундаментальный труд по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики».

Из чего же исходили вышеперечисленные ученые?

Учитывая перечисленные выше объективные изменения образовательной сферы и достижения различных наук в понимании роли человека в своей жизнедеятельности, они исходили из основополагающего факта – принципиальных различий между взрослым и незрелым человеком вообще и в процессе обучения в частности.

1. Обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он не обучаемый).
2. Взрослый обучающийся стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым.
3. Взрослый обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.
4. Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.
5. Взрослый рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств.
6. Учебная деятельность обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения.
7. Процесс обучения взрослого организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: диагностики, планирования, реализации, оценивания и в определенной мере коррекции.

Учитывая все вышесказанное, андрагогику необходимо определить как науку об обучении взрослых, обосновывающую деятельность обучающихся и обучающихся по организации и реализации процесса обучения.

Как любая наука, андрагогика имеет свою структуру, понятийный и терминологический аппарат. Поскольку она выявляет общие закономерности обучения взрослых, то в ней выделяется теория обучения взрослых. Этот раздел исследует наиболее общие категории: особенности взрослого обучающегося, процесса обучения взрослых, взаимосвязи андрагогики с различными областями сферы образования, закономерности и тенденции развития образования и самой андрагогики. Андрагогика изучает и формулирует основные закономерности деятельности обучающихся в процессе обучения, и потому ее составной частью является технология обучения взрослых.

# О СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ФПК и ППРО В НОВЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

*Н.П. Безрукова*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Социально-экономические изменения, происходящие в современном мире: переход к постиндустриальному информационному обществу; осознание принципиальной поликультурности мира и ценности уникальных социокультурных стилей; повышение индивидуальной значимости человека, обуславливают новые требования к сфере образования как системы «производства человеческого капитала». В частности, в документах Минобразования РФ, связанных с Национальной образовательной инициативой «НАША НОВАЯ ШКОЛА», успешность реализации планов долгосрочного развития экономики и социальной сферы Российской Федерации напрямую связывается с тем, насколько все участники экономических и социальных отношений смогут поддерживать свою конкурентоспособность, важнейшими условиями которой становятся такие качества личности, как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения.

В последнее десятилетие в мире все большее внимание уделяется развитию так называемой «экономики знаний», которая определяется как такой тип экономики, когда знания играют решающую роль в конкурентоспособности, а производство знаний становится источником роста. Именно знание становится основным активом в конкурентной борьбе, поскольку все другие источники конкурентного преимущества (технологии, известность марки и т.д.) могут быть превзойдены конкурентами или скопированы. В свою очередь, такое свойство знания, как неотделимость от своего носителя, обуславливает выдвижение человека в центр воспроизводственного процесса. Экономика, главной движущей силой которой являются человек и его способности, приобретает социальную направленность. Осознание важности влияния знаний на конкурентоспособность стало основой для становления нового направления в деятельности вузов – экономики и управления знаниями [1].

В контексте необходимости последовательной и долговременной политики, основанной прежде всего на понимании целей непрерывного образования в современных условиях и направленной на создание реальных возможностей их осуществления представителями различных социальных слоев российского сообщества на протяжении всей жизни, возникает насущная необходимость разработки новой стратегии развития факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки (ФПК и ППРО) как структурных подразделений отечественных вузов – стратегии развития ФПК и ППРО по управлению знаниями в непрерывном образовании.

Глобальной характеристикой нашей эпохи является распространенность изменений. Мир вступил в этап истории, главной чертой которого являются перемены. Им свойственны три особенности: непрерывность и постоянство; стремительность и тенденция к ускорению; они касаются всей планеты, практически всех областей и условий жизнедеятельности человека. Революционные сдвиги в области информации и технологий связи являются колоссальным ускорителем перемен. Как отмечалось в материалах подготовительного этапа VI Международной конференции по образованию взрослых (КОНФИНТЕА VI) [2], которая будет проходить в Бразилии 1–4 декабря 2009 г. под эгидой ЮНЕСКО, уровень грамотности на сегодняшний день определяется количеством специальностей или рабочих мест, на которые человек в состоянии претендо-

вать, а под «новой неграмотностью» понимается неспособность людей адекватно отвечать на изменяющуюся ситуацию на рынке труда и в своем локальном социуме.

Растущее многообразие познавательных-информационных запросов разных слоев населения невозможно удовлетворить в рамках существующих форм традиционного образования, что детерминирует разработку иных подходов к организации массовой образовательной деятельности взрослого населения и акцентирует внимание специалистов в области образования взрослых на разнообразии видов образования – формальное, неформальное, информальное, – которые сопутствуют любой сфере жизнедеятельности современного человека [1].

В ряде педагогических, психологических и социальных исследований в качестве приоритетных направлений развития системы образования в течение всей жизни называют:

- доступность непрерывного образования для всех;
- развитие единого образовательного пространства;
- создание единой квалификационной структуры;
- создание единой международной системы оценки качества обучения взрослых;
- развитие информационных технологий в системе образования;
- развитие дистанционного образования;
- реализацию идеи общества, основанного на знаниях и образовании для устойчивого развития [3].

По нашему глубокому убеждению, достойно ответить на «вызовы» современности отечественная система образования взрослых сможет только в том случае, если ее модернизация будет перманентно реализовываться на основе методологии форсайта – *систематического, совместного построения видения будущего, нацеленного на повышение качества принимаемых в настоящий момент решений и ускорение совместных действий*.

Вслед за автором работы [1] мы полагаем, что разработка новой стратегии развития ФПК и ППРО должна проводиться в контексте таких глобальных процессов современности, как глобализация, интеграция и регионализация.

Как известно, под глобализацией понимается процесс постепенного преобразования мирового пространства в единую глобальную зону, где свободно перемещаются капиталы, товары, услуги, в том числе образовательные. Глобализация, обуславливающая изменения геополитической структуры мира, вызывает социокультурные последствия, в том числе трансформацию социальной сферы, образовательного пространства, геополитической идентичности. Применительно к образованию наиболее ярким примером на данном этапе является программа унификации национальных образовательных систем европейских государств в рамках Болонского процесса.

Интеграция образования на глобальном, международном, региональном и институциональном уровнях является одной из главных мировых тенденций, чему способствует стремительное развитие образовательных информационно-коммуникационных технологий. В результате образование должно стать доступным и открытым. Примером является глобальная программа ООН – Юнеско «Образование для всех», направленная на обеспечение доступа к образовательной и профессиональной подготовке всех, кто имеет необходимые способности, мотивацию и требуемый уровень начальной образовательной подготовки.

В контексте регионализации необходима интеграция ФПК и ППРО в региональное образовательное пространство для взрослых, которая должна проявляться:

- в проектирование приоритетов факультета в региональном образовании взрослых;

- в активном участии в создании в регионе согласованной политики по проблемам образования взрослых, в том числе с целью реализации опережающего образования в интересах развития региона;
- в реализации принципа взаимодополняемости формального, неформального и информального образования взрослых в регионе, ориентирующего на совместную разработку программ обучения в течение всей жизни в ответ на глобальные «вызовы» современности – демографические изменения, старение населения, развитие экономики и управления знаниями, лавинообразное увеличение объема информации и стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, глобальных коммуникаций, рост количества безработных, мигрантов, людей, имеющих отклонения в здоровье и др.

### **Библиографический список**

1. Сухорукова Л.М. Глобализация, регионализация и интеграция как майнстрим развития факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Южного федерального университета // Актуальные проблемы дополнительного профессионального образования на Юге России. 2009. №1(9). С47 – 52.
2. URL: <http://www/unesco.org/ru/confinteavi/background/>
3. Исаев В.А. Образование взрослых: компетентностный подход. В. Новгород, 2005.

## **РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ВЗРОСЛЫХ**

***Г.Т. Бурханова***

*Институт повышения квалификации  
и переподготовки педагогических кадров ССПО, г. Ташкент, Узбекистан*

Понятие непрерывного образования, отразившее в себе требования современного социального и научно-технического прогресса, приобрело в последние годы значение важнейшего социально-педагогического принципа, определяющего общий подход к построению целостной поэтапной системы образования человека на протяжении всей его жизни, системы, включающей в себя дошкольное, школьное, среднее специальное, высшее и послевузовское образование. Названные этапы должны быть преемственно связаны друг с другом: на каждом предшествующем этапе нужно формировать готовность человека к дальнейшему образованию и самообразованию, а на каждом последующем этапе необходимо развивать и обогащать те знания, которые человек получил ранее. По мере перехода от одного этапа к другому все большее значение приобретает развитие творческой направленности личности, познавательных потребностей и интересов, способности самостоятельно овладевать знаниями и применять их в практической деятельности. Образование взрослых в нашей стране представляет собой одно из важнейших и массовых звеньев непрерывного образования. Оно включает в себя систему общекультурного образования и самообразования граждан, направленную на развитие общественно-политических знаний, лежащих в основе гражданского самосознания человека, а также систему поэтапного повышения профессиональной квалификации взрослых. Это помогает взрослым совершенствовать свою общенаучную и общекультурную подготовку в самых различных сферах и направлениях.

Система образования взрослых, включающая интегративное содержание, будет более стойкой к жизненным изменениям в постоянно меняющемся мире.

Способность образования удовлетворить потребности взрослых выражается в функциях:

**социальной**, связанной с удовлетворением социальных ожиданий взрослых (ориентаций, мотивов, жизненных планов);

**валеологической**, предполагающей создание условий, обеспечивающих комфортность обучения, организацию, которая соответствовала бы особенностям развития взрослого человека;

**аксеологической**, направленной на приобщение взрослого человека к глобальным ценностям, «всечеловеческому» мышлению как условию выживания планеты.

Многофункциональность делает образование взрослых средством социальной защиты, фактором содействия социальной и профессиональной мобильности, формирования ответственности к развитию мировоззрения. Существование различных групп взрослого населения, нуждающихся в особой поддержке (пожилые, безработные, женщины, инвалиды и др.), ставит перед системой образования наряду с общими особенные цели, требующие своих способов реализации.

Обеспечение гарантированного доступа к профессиональному обучению и переобучению любого уровня – это одна из действенных форм защиты права человека на труд.

Особенность обучения социально незащищённых взрослых сегодня требует от преподавателя особого участия в образовательном процессе, в поиске эффективных методов и средств обучения. Это позволит человеку соответствовать требованиям современного рынка труда, сохранить занятость в сфере труда, найти работу, обеспечивающую более достойный уровень жизни.

Для решения данной задачи сотрудниками Института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для среднего специального, профессионального образования при поддержке Представительства Немецкой ассоциации народных университетов (dvv- International) в рамках реализации проекта «Подготовка андрагогов на базе Института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для среднего специального, профессионального образования» разработана образовательная программа «Психолого-педагогические особенности обучения взрослых», предназначенная для педагогов профессиональных колледжей, работающих в системе ССПО и обучающих взрослых второй профессии (в службе занятости населения).

Программа является частью составного учебного курса «Основы андрагогики», включает в себя вышеуказанные аспекты, раскрывает основное содержание учебного курса «Основы андрагогики», в котором задаются фундаментальные положения научно-теоретического и практического обучения взрослых и основные подходы к ресоциализации взрослых.

Основной целью данного проекта является создание условий для реализации концепции непрерывного образования человека в течение всей его жизни.

С 4 ноября по 6 декабря 2008 года была проведена апробация учебного курса «Психолого-педагогические особенности обучения взрослых», где приняли участие 15 педагогов служб занятости населения при системе в ССПО.

По итогам проведённого курса мы получили следующие результаты:

– разработан учебный комплекс на основе модульной технологии, который включает в себя 17 образовательных модулей для преподавателей, «Папку для участника», куда входит презентационный и раздаточный материал для слушателей по трем блокам программы:

«Теоретические основы обучения взрослых»;

«Андрагогика как область социальной практики»;

«Технология обучения взрослых» – для закрепления пройденного материала и самостоятельной работы;

– получена высокая оценка участников учебного курса.

Анализ эмпирических данных анкет самооценки и психологических тестов («Методика оценки педагогической проницательности» (А.А. Реан), «Определение уровня эмпатийности» (методика И.М. Юсупова), «Индивидуальный стиль преподавания» (вопросник А.К. Марковой, А.Я. Никоновой) на сформированность личностных качеств показал, что у участников:

- произошли изменения стиля работы. Они развили в себе необходимые личностные качества андрагога, такие как терпимость, эмпатия, коммуникация, тактичность, самокритичность, организаторские способности, отзывчивость, понимание проблем безработных;
- появились теоретические и практические навыки разработки новой учебно-методической базы;
- появились умения самостоятельно создавать благоприятную психолого-педагогическую среду для развития участников образовательного процесса.

Мы с уверенностью можем говорить, что подобные учебные курсы будут служить повышению уровня знаний о принципах образования взрослых. Это даст возможность профессиональным педагогам Узбекистана принимать участие в процессе образования взрослых в других странах, в целом позволит повысить эффективность профессионально-педагогической подготовки андрагогов.

### **Библиографический список**

1. Рабочая книга андрагога /под ред. С.Г. Вершиловского. СПб., 1998.
2. Колесникова И.А. Основы андрагогики. М., 2003.

## **ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ ЗА ПРЕДЕЛАМИ ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА. ВОСТОЧНЫЕ СОСЕДИ: БЕЛАРУСЬ, МОЛДОВА, УКРАИНА**

*Г. Веремейчик*

*Немецкая ассоциация народных университетов,  
Республика Беларусь*

Одним из достижений социализма в Беларуси, Молдове и Украине был высокий уровень образования. Он определялся такими показателями, как почти 100% уровень грамотности, доступность обучения на всех уровнях, высокий уровень естественнонаучных знаний и незначительное количество людей, выпадающих из системы образования. Традиционным для образования взрослых (ОВ) в СССР было разделение на повышение квалификации (ПК), переподготовку кадров и культурно-массовую работу. Этот подход до сегодняшнего дня оказывает существенное влияние на теорию и практику ОВ в рассматриваемых странах, и значительная часть просветительской деятельности (неформального непрофессионального образования) остается за рамками образовательной политики. Хорошо функционировавшие в условиях плановой экономики и тоталитарной общественной системы учреждения образования оказались неспособными реагировать на изменение условий в экономике и общественно-политической жизни стран. После получения независимости потребовались перестройка и модернизация национальных систем образования, в том числе ОВ, которое должно помочь гражданам адаптироваться к изменившемуся рынку труда и обеспечить их навыками для осознанного и ответственного участия в политической жизни.



По истечении полутора десятилетий в рамках данной публикации мы попробуем описать результаты этих изменений, обозначить общие тенденции и сформулировать стратегические задачи развития.

## **Политика, законодательные рамки и финансирование ОВ**

**Образовательная политика и законодательное регулирование.** В первые годы после получения независимости развитие ОВ в странах региона имело стихийный характер. Этот процесс можно обозначить как частичное разрушение советских традиций (прежде всего за счет сокращения культурно-массовой работы и отказа от насаждения единой идеологии), а также появление новых подходов, форм и провайдеров образовательных услуг для взрослых (за счет негосударственных коммерческих и некоммерческих программ).

Во второй половине 90-х гг. XX в. предпринимаются попытки привлечь внимание к проблемам ОВ и придать процессу системный характер. В 1997 г. решением Совета глав правительств СНГ утверждается Концепция формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ, подписывается Соглашение о сотрудничестве по формированию единого (общего) образовательного пространства СНГ и принимается Положение о Совете по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ. В сфере ОВ следует отметить создание в 1997 г. Межгосударственного Комитета по распространению знаний и образованию взрослых и разработку трех модельных законов: «Об образовании взрослых» (первая редакция – 1997 г., последняя – 2005 г.), «О постдипломном образовании» (1998 г.) и «О просветительской деятельности (2002 г.)». В целом модельные законы имели прогрессивный характер. Они предлагали законодательное закрепление прав взрослых граждан, расширение тематического спектра и форм ОВ, развитие научной базы и социального партнерства. Но, несмотря на обязательства государств-членов, в СНГ вышеназванные законы не были имплементированы в национальное законодательство. Хотя право на образование закреплено в Конституциях и Законах об образовании стран региона и во многих правительственных документах можно встретить идеи о непрерывности образования и о создании условий для развития и самореализации личности, применительно к ОВ эти утверждения, как правило, имеют декларативный характер. Государственная политика в большей степени ориентирована на детское, юношеское образование и профессионально-ориентированное ОВ (повышение квалификации и переподготовка кадров).

В рассматриваемых странах ОВ регламентируется национальными законами «Об образовании», регулирующими системы образования в целом. Закон «Об образовании» РМ в сравнении с законодательствами других стран региона уделяет ОВ существенно больше внимания. Во-первых, в законе подчеркивается, что «право на образование гарантируется независимо от ... возраста...» (п.1., ст. 6), во-вторых, ОВ представлено как часть системы (ст. 12) и его описанию посвящена отдельная статья (ст. 35). Важным в этой статье являются: фиксация целей ОВ – «приобщение к науке и культуре, способствуя изменениям в общественной жизни и развитию профессионализма путем непрерывного обучения»; отнесение к ОВ широкого спектра учреждений и организаций: народные университеты, университеты открытого типа, дома культуры, народные художественные школы, клубы, ассоциации, фонды, курсы при предприятиях; требование координации деятельности различных министерств и органов местного публичного управления, а также поддержки учебных заведений для взрослых.

В Украине академической общественностью (при активном участии Бюро «Образование взрослых Украины») в 2004 г. была предпринята попытка продвинуть закон «Об

образовании взрослых». Эта инициатива не нашла широкой поддержки у государственных органов, депутатов и была приостановлена. В Беларуси и Молдове уже разработаны проекты Образовательного кодекса, которые должны быть рассмотрены парламентами в ближайшее время. Наряду с модельным законодательством исполнительные органы СНГ способствовали выработке стратегических ориентиров: были разработаны две Концепции развития ОБ в странах СНГ (2003, 2006 гг.) и планы по их реализации. Этот процесс также не завершился разработкой национальных концепций образования взрослых. Таким образом, можно констатировать, что предпринятые в рамках СНГ попытки стимулировать развитие ОБ существенного влияния на образовательную политику региона не оказали. В то же время нельзя не отметить, что на уровне национальных политик развитию образования в целом уделяется большое внимание.

Государственная национальная программа «Образование. Украина 21 столетия», наряду с расширением спектра услуг и обеспечения равного доступа к качественному образованию, продвигает обучение на протяжении всей жизни и адаптацию национальной системы к европейским и международным нормам в контексте расширяющегося европейского и международного сотрудничества. Соответственно, принимаемые законы Украины «Об образовании» и «О высшем образовании», Национальная доктрина развития образования прошли экспертизу Совета Европы.

Национальная стратегия развития Республики Молдова на 2008–2011 гг. также провозглашает приближение к европейским стандартам и ориентацию на интеграцию. Приняты меры по реструктуризации сектора профессионального образования с расширением доступа к пользующимся спросом профилям, разработан и утвержден новый перечень ремесел. В стратегии сделан акцент на развитие человеческих ресурсов с учетом общеевропейских традиций и тенденций, на модернизацию формальных и неформальных учебных программ и более широкое участие неправительственных организаций в формальном и неформальном образовательном процессе. Это дает надежду на появление сбалансированной национальной стратегии по развитию ОБ в Молдове.

В Беларуси цели и принципы развития образования зафиксированы в Программе развития национальной системы образования до 2010 г., в приоритетах Национальной стратегии устойчивого развития РБ до 2020 г. За последнее десятилетие разработаны и реализуются Программа реализации концепции развития педагогического образования, Программа развития профессионально-технического образования, Концепция государственной кадровой политики, Программа развития последипломного образования. Эти документы способствуют развитию профессионального ОБ. Белорусская система образования не имеет выраженной ориентации на европейские процессы. Образовательная политика строится на модернизации наиболее успешных элементов системы образования советских времен.

**Финансирование.** Беларусь и Украина принадлежат к группе 35 стран мира, государственные расходы на образование в которых составляют 6% или более от ВВП. В Молдове эти цифры несколько ниже однако в сравнении с соседями доля расходов на образование в национальном публичном бюджете самая высокая – 20%. В целях национальных образовательных политик всех стран региона зафиксировано намерение достичь в ближайшие годы уровня финансирования образования 10% от ВВП. Статистические данные о количестве средств из государственного бюджета, направляемых на нужды ОБ отсутствуют либо являются недостаточными. Общим для региона является отношение к непрофессиональному и неформальному ОБ как личному делу граждан и задаче коммерческого образования. За исключением ведомственных программ повышения квалификации и переобучения безработных, обучающие программы для взрос-

лых финансируются из взносов участников, пожертвований и средств международных донорских организаций. Для негосударственного сектора (НПО и частных организаций) государство не предусматривает равноправия в вопросах финансовой поддержки и льготных условий деятельности.

**Управление.** Применительно к многообразной практике ОБ и просветительской деятельности о наличии единой системы управления и координации действий для всех трех стран можно говорить лишь с некоторой натяжкой. Хотя в сфере профессионального ОБ есть межведомственные органы по координации действий, в состав которых входят преимущественно представители различных министерств, учреждений образования и работодателей. В департаменте высшего образования Министерства образования Украины работает сектор образования взрослых. В Министерстве образования Беларуси есть отдел повышения квалификации и переподготовки кадров. В структуре Министерства образования Молдовы вопросы ОБ относятся к полномочиям Управления профессионального обучения, а также при правительстве работает специальная комиссия по оценке и аккредитации учебных заведений для взрослых.

**Проблемные точки.** Целостное восприятие ОБ (профессионального и непрофессионального, формального и неформального) не получило широкого распространения на уровне государственной политики. Традиционный подход продолжает доминировать в официальных кругах. Соответственно, существует острая потребность в проработке и оформлении концептуального видения развития систем образования и обучения взрослых. Этому должна предшествовать масштабная работа с представителями политических кругов, экспертным сообществом, с различными группами провайдеров, направленная на ознакомление с международным опытом организации ОБ, с различными традициями, подходами и принципами.

Сегодня в массовом сознании отсутствует понимание «общественной пользы» ОБ. Этот пункт является ключевым для обеспечения гарантий права на образование для взрослых, разработки и внедрения системы льгот и стимулов, институциональных форм продвижения интересов различных групп населения и стейкхолдеров. Множество субъектов (НПО, бизнес, социальные партнеры) разобщены и практически не участвуют в выработке приоритетов образовательной политики, институциональные формы и процедуры такого участия не определены. Очевидно, что в сравнении с более благополучной ситуацией в других сферах образования для развития ОБ в странах региона должно быть сделано немало усилий, в том числе на политическом уровне.

## **Провайдеры ОБ**

**Учреждения продолженного профессионального образования** (ПК и переподготовки кадров) остались основными поставщиками услуг для специалистов, в особенности работающих в государственном секторе экономики. Их целевые группы – педагоги, врачи, медицинские работники, госслужащие, специалисты учреждений культуры, социальной сферы и т.д. Это, как правило, специалисты, затраты на ПК которых покрываются за счет бюджета. Для представителей многих профессий периодическое ПК является обязательным, сроки и продолжительность обучения регламентируются соответствующими нормативными документами. Система учреждений ПК структурирована по ведомственному признаку, подчиняется соответствующим Министерствам и является преимущественно государственной. В Украине действуют 17 министерств и около 70 комитетов и служб государственной власти, которые имеют в подчинении учебные заведения для подготовки, повышения квалификации управленческого персонала и специалистов своей отрасли. На начало 2009 г. таких учреждений насчитывалось 637.

Хорошим примером такой внутриотраслевой системы может быть система учреждений ПК педагогических кадров в Беларуси. Сегодня это – Академия последипломного образования, 6 областных и Минский городской институты ПК и переподготовки руководящих работников и специалистов образования. Кроме того, созданы структурные подразделения ПК и переподготовки кадров, в том числе педагогических, в высших, средних специальных, профессионально-технических учреждениях образования республики. Всего на сегодняшний день в Беларуси работает свыше 300 государственных и частных учреждений ПК, в течение года в них обучается около 600 тыс. слушателей.

Во всех странах региона, наряду со специализированными организациями, ПК относится также к компетенции вузов, заведений профессионально-технического и среднего специального образования (училищ, колледжей и т.д.). В крупных городах заметную роль играют университеты и высшие учебные заведения. Они предлагают переподготовку и создают центры для оказания услуг населению. Наиболее распространенными направлениями их работы являются компьютерные и языковые курсы, подготовка к поступлению в вузы и др. В отличие от ПК такого рода услуги полностью финансируются слушателями, исключение может составлять переподготовка. Важным для региона является организация обучения безработного и незанятого населения. С учетом опыта других стран сформирована сеть отделений служб занятости и организовано обучение безработных на базе действующих учреждений образования и специализированных учебных центров.

**Обучение на рабочем месте** находится в центре внимания работодателей, объединений нанимателей и профсоюзов. Финансируются предлагаемые ими программы в основном из средств работодателей и взносов участников.

Большую просветительскую работу, особенно в сфере культуры, ведут дома культуры, библиотеки и клубы. Их обучающая деятельность не отделена от других направлений, и статистических данных для оценки масштаба деятельности не хватает. Однако в сельской местности эти организации продолжают оставаться, как правило, единственным местом для просвещения и стимулирования самообразования взрослых.

Отсутствие в существующей системе многопрофильных учебных заведений для разных групп населения вынуждает некоторые организации выходить за рамки своей деятельности и включаться в организацию обучающих программ для взрослых. Такие примеры наблюдаются в Беларуси в рамках деятельности территориальных центров социального обслуживания населения.

**Негосударственный сектор ОВ**, в свою очередь, разделяется на коммерческий и некоммерческий. Негосударственные организации имеют вневедомственный характер и в значительно большей степени ориентированы на расширение спектра услуг за счет программ неформального обучения.

**Коммерческие учебные центры**, наряду с учреждениями ПК и учебными программами Службы занятости, содействуют развитию рыночной экономики и укрепляют мобильность и конкурентоспособность взрослого населения на рынке труда. Однако их услугами может воспользоваться лишь незначительная доля населения, имеющая высокий уровень доходов, проживающая в крупных городах. Коммерческие организации предлагают приобретение дополнительных профессиональных квалификаций (навыки работы на компьютере, изучение иностранных языков и др.). Они занимаются развитием социальных компетенций (работа в команде, распределение ролей в группе, повышение стрессоустойчивости, развитие коммуникативных навыков и др.) и некоторых специфических профессиональных навыков (тренинг для коммерческих агентов, активизация продаж и т.д.). Здесь следует отдельно упомянуть программы корпоративно-

го обучения, ориентированные на подготовку топ-менеджеров крупных частных компаний, разрабатываемых с учетом современных тенденций. Сложившийся рынок услуг основан на активном взаимодействии с аналогичными организациями из других стран, в том числе европейских.

Развитие широкого спектра социальных и гражданских компетенций поддерживается образовательной деятельностью **неправительственных организаций (НПО)**. Их программы обучения и просвещения адресованы зарождающимся элитам (лидерам общественных и политических движений, партий, профсоюзов, журналистам и т.д.), социально незащищенным категориям граждан (беженцам, безработным, многодетным семьям, неблагополучным подросткам), а также иным профессиональным и социальным группам (учителям, студентам и др.). Тематический спектр предлагаемых программ широк: дополнительные профессиональные квалификации, развитие социальных и общегражданских компетенций, права человека, проблемы экономики, политики, национальной культуры, гендерных отношений, экологии и др. Однако в большинстве случаев их образовательная деятельность имеет нерегулярный характер и в силу финансовой нестабильности привязана к реализации конкретных проектов. Сочетание ориентации на общественную пользу и интересы личности позволяют НПО быстро и адекватно реагировать на проблемные ситуации в обществе, использовать обучение как эффективный инструмент их решения. В то же время мы вынуждены констатировать, что ни в одной стране региона не сформированы благоприятные рамочные условия для развития образовательной и просветительской деятельности в «третьем секторе». Они, как правило, не интегрированы в систему оказания образовательных услуг и не имеют доступа к бюджетным ресурсам. Деятельность НПО поддерживается преимущественно за счет частных пожертвований, добровольного труда и средств международных доноров.

Статистики о масштабах образовательной и просветительской деятельности НПО нет. Можно лишь сравнивать количество зарегистрированных в стране НПО по отношению к численности населения. По данным 2007 г., в Украине было зарегистрировано около 49 тыс. НПО, в Молдове – около 7 тыс., в Беларуси – около 2, 3 тыс.

Негосударственные организации оказались одним из главных субъектов, формирующих новое начало в ОБ в странах региона. Это, прежде всего, продвижение традиций национальной культуры и ценностей европейского гуманизма; привнесение идей либерализма, свободного рынка, развития человеческого капитала; ориентация на потребности участников; повышение их самостоятельности и развитие способности к самоорганизации; вовлечение в учебные программы лиц и групп, не являющихся «клиентами» формальной системы; активное знакомство с формами и методами работы европейских коллег и их адаптация к местным условиям; отказ от излишней формальности образования и гибкость в выборе тем и форм учебной деятельности.

Анализ институциональной структуры образования взрослых в Беларуси, Молдове и Украине показывает, что за прошедшие 15 лет в практике ОБ произошел отказ от государственной монополии и наблюдается медленный переход к многополярной системе, основанной на балансе интересов государства, различных социальных групп и индивидуума. В этой складывающейся системе наметилась специализация различных типов организаций и наблюдается рост программ неформального образования. Но проблема обеспечения качества и доступности услуг для разных целевых групп (прежде всего сельского населения и людей с низким уровнем образования) пока еще не решена.

## Потребности в обучении и структура участников

**Рынок труда.** По мнению аналитиков, страны региона еще не в полной мере ощутили последствия глобального экономического кризиса. Уровень безработицы, по данным официальной статистики, на начало 2009 г. значительно ниже многих европейских стран. К общим тенденциям спроса на рабочую силу в регионе следует отнести: снижение числа вакансий на фоне большего числа ищущих работу; устойчивость спроса на высококвалифицированные рабочие кадры в строительстве, промышленности, здравоохранении и др.; избыток ранее востребованных (преимущественно офисных) профессий (менеджеров среднего звена, юристов и т.д.); сохранение незанятых рабочих мест в крупных городах, в промышленности и в сельском хозяйстве (как правило, это низкооплачиваемые работы); преобладание женщин среди ищущих работу. Общим для рынка Украины и Молдовы является также высокая доля трудовых мигрантов. По официальным данным, за последние годы Молдову покинули около 300 тысяч граждан, более 56% уехавших из страны на заработки трудятся в России. По данным Министерства труда и социальной политики Украины, 1,5 млн. (около 5,1% трудоспособных) граждан работают за рубежом. В 2008 г. 48,4% украинских трудовых мигрантов находились в Российской Федерации и почти столько же – в странах Европейского Союза. В Беларуси эти цифры существенно ниже. Например, за первых девять месяцев 2008 г. страну в поисках работы покинули 3132 жителя (данные официальной статистики). Большинство (46,6%) отправились работать в США, а 45,4% – в Россию.

Оценка потребностей в обучении для повышения эффективности национальных экономик требует проведения отдельного исследования. В публикации мы можем обозначить лишь несколько очевидных моментов. Значительное число промышленных предприятий в регионе еще не завершило процесс технологического переоснащения. Наряду с этим недостает навыков работы в условиях рынка. Актуальными представляются программы для менеджеров, специалистов и поддержка проектов по подготовке и повышению квалификации квалифицированных рабочих кадров.

Для устранения дисбаланса в развитии сельских и городских территорий огромное значения имеет развитие малого предпринимательства в аграрном секторе экономики. В том числе таких новых направлений, как экологическое сельское хозяйство, развитие агро- и экотуризма, развитие частного гостиничного бизнеса, внедрений новых технологий работы в традиционных для стран производствах (виноделие, овощеводство и животноводство). Все большее значение для сельского развития приобретает обучение традиционным ремеслам, а также использованию в строительстве местных и экологически чистых материалов.

**Общество и социальная сфера.** Демографическая ситуация должна стать дополнительным сигналом национальным правительствам о необходимости развития обучающих программ для пожилых. Сегодня доля пенсионеров по отношению к общей численности населения в регионе превышает 25%. Актуальной является проблема социальной включенности и общественно-гражданской активности. Сохранение уровня и образа жизни требует организации специального обучения сохранению здоровья, рациональному питанию и т.д. Примеров таких программ сегодня немного. Расширение спектра услуг для пожилых людей возможно в рамках сотрудничества и взаимодействия различных организаций – НПО, местных органов власти, учреждений культуры и здравоохранения, профсоюзов и т.д.

Вопросы экологического просвещения и охраны окружающей среды находятся в центре внимания правительств и гражданского общества. Наследство Чернобыльской аварии продолжает оставаться тяжелым бременем для Беларуси и Украины. Просвети-

тельской деятельностью о правилах проживания на загрязненных территориях занимаются общественные организации и учреждения здравоохранения, но их усилий недостаточно, чтобы дойти до каждого жителя. Другое наследство прошлого – склады промышленных отходов и устаревших пестицидов, неиспользуемая военная инфраструктура, содержащая боеприпасы и топливо ракет. Использование устаревших методов в горной промышленности создает социальную и экологическую проблему в таких регионах. В этой связи приобретают особую актуальность распространение информации о гражданских правах (например, доступ к экологически значимой информации, право на благоприятную окружающую среду), а также обучение навыкам отстаивания своих прав.

**Демократизация и внедрение современных подходов к вопросам местного развития** требуют активного участия подготовленных граждан. Перечень актуальных тем огромен: от знакомства с избирательными системами, реализации потребительских прав до отдельных вопросов создания и управления НПО. Особо можно отметить рост количества обучающих программ по таким темам, как развитие сообществ, социальное предпринимательство, Местные Повестки 21 и др., по вопросам возрождения национальных культур и языков, изучения и сохранения местной истории, развития общей гражданской культуры, в т.ч. ненасильственных способов решения конфликтов.

**Повышение качества медицинских услуг и популяризация здорового образа жизни** также должны стать актуальной задачей для ОБ. В Молдове, Украине и Беларуси самые низкие показатели продолжительности жизни среди промышленно развитых государств. При этом они находятся в списке 45 государств, несущих серьезные демографические потери. Мужчины в регионе живут в среднем на 10 лет меньше женщин, что, по мнению специалистов, связано с образом жизни (курение, чрезмерное употребление алкоголя, неправильное питание, низкий уровень знаний и мотивации в поддержании здоровья). Данные по отдельным регионам шокируют даже на фоне общей неблагоприятной ситуации. В Донецке (Украина) средняя продолжительность жизни представителя мужского пола всего 56,5 лет. Соответственно, наряду с ПК для врачей следует поддерживать новые подходы в работе с пациентами, расширение просветительской деятельности учреждений здравоохранения и развитие сотрудничества с НПО по вопросам профилактики алкоголизма, табакокурения и других вредных привычек.

Рассмотрение состава участников образовательных программ позволяет говорить о том, что среди участников обучающих программ для взрослых в странах региона:

- преобладают городские жители, преимущественно с высоким уровнем доходов и образования;
- женщины имеют более высокий уровень образования и являются наиболее активными участниками неформального образования взрослых;
- в системе формального ОБ (ПК) преобладают сотрудники и специалисты государственных служб и ведомств;
- коммерческое ОБ работает с двумя группами клиентов (персонал и топ-менеджеры частных компаний и платежеспособные граждане, преимущественно городские жители);
- в неформальных программах НПО наиболее часто представлены молодые люди, женщины, активисты гражданского общества, политических партий, представители отдельных целевых групп (мигранты, нацменьшинства, родители детей с ограничениями и т.д.).

Группы, на которые следует обратить особое внимание в будущем, чтобы расширить их участие в организованных учебных программах: сельское население; пожилые лю-

ди; население с низким уровнем образования, в особенности мужчины; группы риска (заключенные, социально-неблагополучные семьи, нарко- и алкоголезависимые и др.).

### **Исследования и подготовка специалистов**

Профессия «андрагог» не внесена в реестр педагогических специальностей в странах региона, следовательно, нет возможности получить соответствующую подготовку в рамках формальной системы. Исключение составляет Молдова, где, несмотря на отсутствие профессии в классификаторе, есть возможность специализации в рамках магистратуры по специальности «образование взрослых». Также в вузах региона студентам педагогических специальностей среди прочего может быть предложен курс «Андрагогика».

В Беларуси, Молдове и Украине нет единого подхода к компетенциям, которыми должен обладать специалист по обучению взрослых. Традиционно для преподавателей, работающих в формальной системе ПК требуется наличие диплома по соответствующему предмету и/или опыт работы по той или иной профессии. Набор дополнительных квалификаций, как правило, не выделен и осваивается преподавателями в ходе практики и работы с литературой.

В неформальном (негосударственном) секторе при подборе персонала значительно больше внимания уделяется наличию тренерской подготовки, навыкам работы с группой, дипломам и сертификатам международных тренерских организаций, отзывам других компаний, наличию публикаций.

Тренинг тренеров продолжает оставаться одной из самых распространенных форм подготовки специалистов для неформального образования. Очень часто он является составной частью более крупных проектов, нацеленных на решение тех или иных проблем в обществе или работу с конкретной целевой группой. Такие программы, как правило, обладают высокой эффективностью для участников. Среди недостатков, однако, следует отметить отсутствие системности. Чтобы стать профессиональным и востребованным тренером, необходимо добавить к обучению самостоятельную работу с литературой и опыт работы с группой. Бизнес-ассоциации в большей степени ориентированы на разработку системы тренингов и их сертифицирования.

В рассматриваемых странах нет национальных ассоциаций ОВ, которые могли бы инициировать разработку стандартов профессии и программу обучения в формальной системе. Также нет специализированных организаций, которые бы координировали исследовательскую деятельность. В государственной системе преобладают теоретические исследования, связанные с профессиональным продолженным образованием. Исследовательских проектов, посвященных вопросам непрофессионального и неформального образования, рассмотрению системы ОВ в целом, очень мало. Связи академического сообщества с европейскими и международными исследовательскими сообществами не развиты.

Андрагогика является одним из важных исследовательских направлений АПН Украины, в составе которой Институт психологии им. Г.С. Костюка проводит исследования психологических закономерностей ОВ. Под влиянием деятельности Бюро «Образование взрослых Украины» научно-исследовательский Институт педагогики и психологии профессионально-технического образования реорганизован в Институт педагогического образования и образования взрослых АПН Украины. В Беларуси отдельные работы были выполнены в Республиканском институте профессионального образования, Республиканском институте высшей школы, Гродненском государственном университете и в рамках негосударственного сектора.



## Международное сотрудничество

Беларусь, Молдова и Украина имеют разный уровень взаимоотношений с Европейским Союзом. Сотрудничество Европейской комиссии с Украиной, Молдовой и Беларусью осуществляется преимущественно в рамках Европейской программы добрососедства. До настоящего времени Беларусь в сравнении со своими соседями получала гораздо меньшую помощь, что было связано с политикой белорусского правительства. Действующие программы финансовой поддержки сфокусированны на отдельных тематических приоритетах, например, права человека или поддержка гражданского общества.

Кроме ЕС, важными донорами для региона являются Всемирный Банк, МОТ и Программа развития ООН в сфере образования (ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО). Однако ОБ в рамках их программ пока не получало существенной поддержки (исключение составляет поддержка ЮНЕСКО Недели ОБ в Украине). Важную роль в регионе играет Европейский Фонд Образования (European Training Foundation), прежде всего для Украины и Молдовы. Сегодня при его поддержке в Украине разрабатывается концепция квалификационных требований. Кроме того, Европейский фонд образования поддерживает проведение сравнительных исследований занятости и рынка труда в государствах черноморского региона.

С 2002 г. Федеральное правительство Германии поддерживает белорусско-германские инициативы при помощи Программы поддержки Беларуси (ППБ) «Преодолевая границы». В рамках четырех этапов (до 2008 г.) реализовано 130 белорусско-немецких проектов, из них 34% в сфере образования. Часть проектов направлена на развитие инновационных педагогических и методических аспектов в формальной системе. Вторая группа предлагает получение дополнительного образования для различных целевых групп: молодежи, хозяев агроусадеб, журналистов и др. В 2008 г. в рамках ППБ было создано научное кафе «Образование взрослых», нацеленное на развитие контактов между экспертами из государственного и негосударственного сектора.

Важно отметить синергетический эффект, полученный в рамках сотрудничества ППБ и dvv-international с сетью белорусских НПО «Организации гражданского образования». Благодаря совместным усилиям в Беларуси были проведены два масштабных форума – Фестиваль неформального образования (в 2006 и 2008 гг.), 4 Недели неформального образования, с 2004 г. издается журнал неформального образования «Адукатар». Кроме того, в Беларуси dvv-international оказывает поддержку Республиканскому институту профессионального образования в разработке и внедрении программ переобучения безработных.

Самым заметным международным проектом Украины в сфере ОБ является 10-летняя деятельность Бюро «Образование взрослых Украины». Она осуществляется при поддержке Института образования ЮНЕСКО. С 2000 по 2008 гг. в Украине проведено 9 национальных «Недель ОБ Украины».

Важную роль для развития ОБ в регионе играет сотрудничество со скандинавскими странами (преимущественно Швецией и Данией). Здесь, как правило, представлены небольшие партнерские проекты. Есть примеры сотрудничества со странами-соседями (Польшей, Литвой, Россией). К сожалению, поддержанию контактов и обмену опытом внутри региона до сих пор уделяется недостаточно внимания, а потребность в развитии сотрудничества очень высока, так как страны имеют схожие стартовые позиции и задачи для будущего.

В целом, можно говорить, о том, что международное сотрудничество в регионе представлено двумя группами проектов: небольшими проектами партнерских организаций,

нацеленными на совершенствование образовательных программ для тех или иных целевых групп, продвижение тех или иных педагогических идей, и более масштабными проектами, в которых предпринимаются попытки продвижения идей и ценностей образования взрослых и обучения на протяжении всей жизни (Недели и Фестивали в Украине и Беларуси).

Безусловно, оба направления представляют интерес для дальнейшего международного сотрудничества. Однако в качестве особой потребности для стран региона следует обозначить разработку и реализацию проектов, направленных на укрепление экспертного потенциала, на развитие исследований и подготовку профессиональных кадров, помощь и поддержку национальным правительствам в разработке политики в сфере ОБ.

### **Вызовы для развития**

Страны региона сегодня испытывают влияние большинства тенденций, определяющих и стимулирующих развитие ОБ в Европе: быстрое устаревание ранее приобретенных знаний, технологизация всех сфер жизнедеятельности человека и связанная с этим потребность в постоянном развитии новых навыков. Ситуация усложняется незавершенностью процессов реформирования национальных экономик и систем образования, что приводит к разрыву между требованиями рынка труда и имеющимися у работников квалификациями. Неблагоприятная демографическая ситуация ведет к пересмотру роли старших поколений в обществе и формулирует новые задачи для образования, чтобы обеспечить уже немолодых людей знаниями и навыками, позволяющими им жить комфортно в быстро меняющемся внешнем окружении, а также быть полезными обществу. Значимы развитие политической культуры и поддержка гражданского общества. Глобальные вызовы также выставляют новые задачи в изменении мировоззрения и обновления знаний взрослых людей, которые ответственны за принятие решений.

Несмотря на это, развитию полноценных и эффективных систем образования взрослых национальными правительствами уделяется недостаточно внимания. Задачи, стоящие перед правительствами Беларуси, Молдовы и Украины, схожи. Основные шаги, которые следует сделать:

1. Стимулировать общественную дискуссию о признании права на профессиональное и непрофессиональное образование в любом возрасте, об учете интересов разных групп и обеспечении доступа к организованному обучению при активном вовлечении специализированных педагогических изданий и масс-медиа. Поддерживать национальные проекты (Недели, Фестивали, Ярмарки), привлекающие внимание широкой общественности.

2. Разработать и внедрить новые подходы к определению приоритетов образовательной политики, в том числе создать институциональные формы участия представителей различных министерств, учреждений образования, целевых групп, работодателей, общественных организаций и т.д. в этом процессе (Общественный совет или иной консультативный орган).

3. Разработать национальные концепции развития систем ОБ и стратегии их реализации с участием научных кругов и консультационных органов.

4. Выявить и устранить существующие препятствия для развития ОБ: выделить ОБ в самостоятельное направление, закрепить равноценность профессионального и общего ОБ, определить механизмы финансовой поддержки и стимулирования развития профессионального и непрофессионального ОБ в государственном и негосударственном секторе и др. В случае необходимости – разработать и принять законы об ОБ.

5. Создать Национальные агентства по ОВ, имеющие право законодательной инициативы, функции распределения и контроля расходования финансовых средств, координации в сфере исследовательской работы и др.

6. Обеспечить условия для развития теории и исследовательских программ и проектов (создать в структуре существующих исследовательских учреждений отделы или лаборатории ОВ, способствовать развитию международных контактов и т.д.).

7. Способствовать укреплению профессионального сообщества андрагогов (разрабатывать стандарты профессии, программу обучения, поддержать создание национальных ассоциаций (объединений) образования взрослых).

8. Гарантировать бюджетное финансирование и стимулировать привлечение средств из других источников для развития отрасли, а также открыть специальную бюджетную линию для обеспечения доступа к обучению наиболее остро нуждающихся граждан.

Решению этих масштабных задач будет способствовать объединение усилий всех заинтересованных структур как внутри стран, так на и международном уровне. Надеемся, что подписание декларации о программе «Восточное партнерство» послужит основой разработки специализированного плана действий ЕС в регионе, направленного на оказание содействия национальным правительствам, учреждениям образования и субъектам гражданского общества в решении обозначенных задач. Этот план должен включать в себя такие пункты, как:

- содействие национальным правительствам в вопросах разработки образовательной политики, законодательства, концепций, планов деятельности (консалтинг, экспертиза, мониторинг и оценка);
- помощь в разработке стандартов качества как для учебных программ, так и в вопросах управления;
- поддержка обучающих программ для андрагогов в соответствии с европейскими и международными стандартами;
- развитие экспертного и исследовательского потенциала стран, поддержка исследований.

Кроме того, включение Беларуси, Молдовы и Украины в число участников таких программ ЕС, как программа Grundtvig, позволит интенсифицировать международное сотрудничество, открыть доступ профессиональному сообществу к наработкам и достижениям стран ЕС, а также будет способствовать созданию примеров лучшей практики на территории стран.

## **ОБРАЗОВАНИЕ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*А.П. Вершинина*  
*МОУ «Гимназия № 14», г. Красноярск*

Старшее поколение российских граждан – это уникальное сообщество ума и опыта, кладезь мудрости. Оно помогает современному обществу учесть опыт предыдущих поколений, хранит нравственность, обеспечивает связь поколений, времен, учит предшественников всех возрастов уважать друг друга. И, наконец, они сохраняют культуру. Одной из важных составляющих качества жизни в любом возрасте является удовлетворение духовных потребностей личности, прежде всего потребности в образовании. Ежегодно свои потребности в образовании на протяжении всей жизни в университетах «третьего возраста», некоммерческих общественных организациях и на факультетах

при государственных высших учебных заведениях, обучающих пожилых людей, реализуют около 40 тыс. человек. Актуальность образования в пожилом возрасте обусловлена тем, что оно позволяет преодолеть кризис социальной ситуации, помогая пожилым людям определиться с выбором ведущей деятельности и стратегии построения образа жизни как благополучного развития личности человека.

Закон «Об образовании РФ» и «Национальная Доктрина образования в Российской Федерации» провозгласили идею непрерывного образования на протяжении всей жизни. Право человека на образование в течение всей жизни гарантировано Конституцией Российской Федерации. И разве справедливо, что эта многочисленная категория населения, доля которой постоянно растет, в незначительной степени включена в систему непрерывного образования России? И поэтому очень насущным в настоящее время остается вопрос о том, когда же органы исполнительной и законодательной власти наконец-то начнут трудный поворот к проблеме образования пожилых, как это сделали еще несколько десятилетий назад во многих западных странах. Ведь нынешнее старшее поколение не только богато жизненным и профессиональным опытом (как ему и положено по возрасту) оно является самой образованной частью нашего общества. И тем не менее у него сохраняется тяга к новым знаниям, стремление с их помощью оставаться активным и полезным для других. Государство должно сформировать новый облик старости – продуктивной, компетентной, деятельной, наполненной жизненной энергией и нацеленностью в будущее. Достичь этого невозможно без изменений в социальной политике. Сейчас она создает условия для включения в процессы реформ только экономически активного населения, оставляя за порогом экономической и общественной жизни большую часть граждан пенсионного возраста. Им отводится пассивная роль получателя и потребителя социальных благ. Между тем во многих развитых странах мира право человека на образование в течение всей жизни признано одним из основополагающих, а на ряде международных конференций по проблемам образования взрослых оно было названо ключом к XXI веку. Не случайно до 80% взрослого населения ряда государств охвачено различными формами образовательного процесса. В России же этот показатель составляет 30%, а среди пожилых – 0,1%, тогда как, к примеру, в Германии он равен 36%.

По данным социологических исследований, 53,5% пожилых жителей г. Красноярска готовы обучаться. Широкому развитию образования, по высказываниям опрошенных, мешают непонимание смысла и цели обучения и отсутствие соответствующих учреждений. Организацией образования должны, по представлению анкетированных, заниматься государство и общественные организации.

Важно понять, что образование пожилых позволяет разрушить целый ряд стереотипов и расхожих домыслов. Так, все еще остается стойким представление о пенсионере как потребителе. Развитие образования пожилых показывает, что это не так. Люди в третьем возрасте – это труженики, активные люди, которые хотят и в старости быть полезными. Пожилые якобы могут мыслить только категориями «вчера» и «сегодня». Но, осваивая ту или иную образовательную программу, они стремятся применить полученные знания во имя будущего, своего и окружающих. Они умеют мыслить на перспективу, рождать творческие идеи. Образование должно помогать людям «прокладывать мостики» над той пропастью, которая лежит между стариками и молодым поколением. Чтобы привлекать пожилых людей к активному участию в социальной жизни, мы должны изменить точку зрения на старость и понять, что по достижении определенного возраста человек не становится другим, что пожилые не образуют самостоятельную социальную группу. Мы должны научиться видеть в каждом человеке личность, а возраст рассматривать как зависимую переменную, не определяющую значимые различия между людьми.

Поэтому при организации обучения пожилых надо не изолировать их, ссылаясь на возрастные ограничения, а, наоборот, развивать формы межпоколенческого обучения, ставя акцент на общих интересах, общих целях в обучении пожилых и молодых. Сегодня понимание того, что межпоколенческое обучение способствует развитию европейской демократии, находит отражение во многих программных документах, например, в «Зеленой книге», которая была выпущена Европейской Комиссией в марте 2005 г., и в «Межпоколенческом пакте», который разработан на форуме молодежи в сентябре 2005 г.

В настоящий момент в России только начинает складываться система геронтообразования (образования пожилых людей). В мире темпы роста числа пожилых людей в два раза опережают возрастание численности населения. 30 млн. граждан России относятся к людям, перешагнувшим рубеж «третьего возраста». Увеличилась и средняя продолжительность жизни. Вплоть до начала XIX века она составляла всего лишь 35–40 лет, сейчас – 75 лет. Многие страны придут к средней продолжительности жизни, равной  $90 \pm 5$  лет, уже в середине текущего столетия.

Вопросы повышения качества жизни в пожилом возрасте постепенно начинают выходить на передний план российской политики и науки. Президент России Д.А. Медведев и премьер-министр В.В. Путин в выступлениях на различных уровнях отмечают, что для развития и процветания современной России непременным условием является повышение качества жизни всех её граждан. Именно на решение задачи повышения качества жизни россиян, по мнению политических лидеров нашей страны, должны быть направлены усилия деятелей политики, науки и образования современного общества. Особое внимание при этом уделяется вопросам социального обеспечения качества жизни людей пенсионного возраста. Если рассмотреть так называемый «портрет пожилого человека в России», то можно однозначно увидеть те характеристики пожилого россиянина, которые отличают его от пожилых людей в Европе. В первую очередь это более высокий уровень образования. «Наследством социализма» является и более высокий уровень политической активности наших пенсионеров. В советские времена они накопили большой опыт общественной работы и готовы использовать его. Уровень жизни и здоровья наших стариков гораздо ниже, чем в любой развитой европейской стране. При этом пенсионеры у нас готовы на самопожертвование ради детей и внуков, отдавая им то небольшое, что имеют, забывая о собственных потребностях.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ: НОВОСИБИРСКАЯ ОБЛАСТЬ**

*Г. Б. Гриднева*

*Филиал Санкт-Петербургского института  
внешнеэкономических связей, экономики и права, г. Новосибирск*

Образование взрослых в наши дни становится все более важной сферой образовательных услуг, превращается в определенный социальный институт по решению основных социально-экономических, образовательных, нравственно-воспитательных проблем современного общества, привлекая к себе внимание специалистов самых разных сфер деятельности.

Льюис Кэрролл послал Алису в страну чудес, где, помимо прочего, она узнала, что если человек стоит – он движется назад, если идет – стоит на месте, чтобы двигаться вперед – нужно бежать. Эта формула работает не только в стране чудес, в реальной жизни дела обстоят точно так же. За свою жизнь человек трудится до 45 лет. Пред-

ставьте, насколько его первоначальные теоретические знания устаревают за этот период, поскольку с каждым годом ритм жизни только ускоряется. Чтобы быть востребованным человеку нужно учиться на протяжении всей жизни.

Сегодня в нашей стране государство предоставило возможность для своих граждан бесплатно получить среднее, начальное профессиональное, среднее профессиональное и высшее профессиональное образование. Воспользоваться или не воспользоваться этими возможностями – личное дело индивидуума. На наш взгляд, каждый человек на протяжении жизни должен самосовершенствоваться: повышать интеллектуальный уровень, приобретать новые знания, получать новые практические навыки, следить за своим здоровьем. Человек должен повышать свой образовательный потенциал.

Во все времена научно-технический прогресс был немислим без интеллектуального продукта, получаемого в результате инновационной деятельности. Инновация – это результат практического освоения нового процесса, продукта или услуги, она невозможна без кадров, обученных новым технологиям.

Автором первой экономической реформы на Руси был Петр I. Он начал с самообразования, затем обучал за границей наиболее талантливых взрослых людей. Логика петровских преобразований требовала развития отечественной науки, и в 1725 г. по указу Петра I была основана Академия наук. В страну были приглашены ученые из-за границы для проведения научных исследований и обучения отечественного «ученого сословия», т.е. взрослых людей. Грандиозные инновационные преобразования проводились твердой рукой государства.

В 1918 г., в период послереволюционной разрухи и гражданской войны, в стране было создано 33 научно-исследовательских института. В их числе: Центральный аэрогидродинамический институт (ЦАГИ), Физико-химический, Рентгенологический и Радиологический. Молодое государство задыхается в кольце врагов, и вместе с лозунгами «Все на Деникина!», «Все на Колчака!» звучит лозунг «Все на борьбу с неграмотностью!».

Для того чтобы выйти из экономического кризиса, страна должна перевести экономику на инновационный путь развития, поскольку инновационная политика – это мощный рычаг, с помощью которого возможно преодолеть спад в экономике, обеспечить ее структурную перестройку, насытить рынок разнообразной конкурентоспособной продукцией. Переход к инновационной модели экономики означает не только стабилизацию, но и постепенное повышение технического и технологического уровня отечественного производства, приближение его к группе высокоразвитых стран мира. Ждать, пока подрастет новое поколение, нет времени, выход один – России нужно развить систему повышения квалификации и переподготовки взрослых!

В Новосибирске традиционно уделяют пристальное внимание вопросам образования взрослых. В 2002 г. впервые в России в Новосибирске в рамках деятельности САОВ состоялся фестиваль ОВ, который ставил своей задачей привлечь внимание власти и общества к проблемам, существующим в ОВ.

Говоря об образовании взрослых, мы разделяем: формальное; неформальное; информальное.

Формальное – это ДПО. В настоящее время в НСО систему ДПО составляют все государственные и негосударственные вузы (45), ссузы (63) и около 150 НОУ, имеющих лицензию на право ведения образовательной деятельности.

Следует сказать, что в настоящее время в бизнес-образовании снижается курсовая подготовка и увеличивается спрос на семинары и тренинги. Спрос на услуги качественного бизнес-образования увеличивается, о чем свидетельствуют рост числа проводимых мероприятий и их стоимость – за год они подорожали на 20%.

ДПО, как и образование в целом, должно быть качественным и доступным для потребителя. Потребитель ОУ должен быть информирован и защищен, иметь доступ к базе данных об образовательном учреждении, его имидже, программах, количестве и трудоустройстве выпускников курсов, продвижении слушателей, семинарах, тренингах и т.д.

Государственная процедура лицензирования предусматривает проверку соблюдения ОУ лицензионных условий: площади помещений, преподавательский состав, обеспеченность УММ и т.д. Истинную оценку качества могут дать аттестация и аккредитация программ, но эта процедура лицензированием не предусмотрена. Следовательно, одна из задач региона – организация общественно-государственной экспертизы и последующая публикация списков аккредитованных ОУ для информирования населения.

В рамках деятельности Новосибирского совета по развитию высшей школы создана и работает комиссия, одной из задач которой является организация общественно-государственной экспертизы ДПО. Предлагается для стимулирования ОУ ввести в практику конкурсы качества с выделением денежных средств, премий администрации области и т.д., разработать механизм выдачи региональных сертификатов.

Одной из успешных программ дополнительного образования, устанавливающей диалог власти, бизнеса и образования, является Президентская программа подготовки управленческих кадров, которая уже 10 лет успешно реализуется в Новосибирской области. В ней участвуют НГУ, НГТУ, НГУЭУ с 5 программами: «Менеджер инновационного бизнеса», «Маркетинг», «Менеджмент», «Финансы и кредит», «Управление персоналом». Подготовлено более 1000 руководителей среднего и высшего звена, создана ассоциация выпускников «Лидер-ресурс», активно действующая совместно с администрацией НСО по актуальным вопросам работы с выпускниками как кадровым ресурсом региона. Для стимулирования инновационной деятельности среди топ-менеджеров, прошедших подготовку по Президентской программе, администрацией области ежегодно организуется конкурс инновационных проектов в сфере управления.

Инновационная идеология требует качественных изменений в сфере образования, обусловленных развитием высокотехнологического сектора экономики, подготовки специалистов, способных искать нетрадиционные решения на основе фундаментальных знаний, эффективно управлять инвестиционными и инновационными процессами. Здесь являются актуальными развитие научных и инженерных школ, их интеграция с системой непрерывного образования, развитие социального партнерства с работодателями, а главное – формирование нового мышления как тех, кто будет ее создавать, так и тех, кто будет ее использовать.

В Новосибирске созданы десятки центров коллективного пользования с уникальным оборудованием, совместные научно-образовательные центры вузов и академических институтов, кафедры на базе НИИ. Выделено 18 приоритетных направлений подготовки кадров, связанных с основными этапами жизненного цикла инноваций, проанализирована потребность в кадрах для инновационной структуры, в том числе технопарка Академгородка до 2015 г.

Направления подготовки кадров для инновационной деятельности: анализ рынка; стратегическое планирование; управление проектами; экономические и финансовые механизмы; защита интеллектуальной собственности; фундаментальные и прикладные научные исследования; опытно-конструкторские разработки; материаловедение и технологические разработки; технологический дизайн; организация инновационной инфраструктуры; экспериментальное производство; стандартизация и сертификация; подготовка производства; производство; экология; продвижение продукта на рынках; послепродажный сервис эксплуатации; информатика.

Активизировался процесс развития инновационной инфраструктуры высшего профессионального образования. В 2007 г. в 9 вузах области созданы центры развития инновационных компетенций, стратегически ориентированные на подготовку специалистов для продвижения инновационных проектов на рынок, развития проектного мышления специалистов, формирования инновационных бизнес-команд в вузовской среде.

Центр занятости населения г. Новосибирска сотрудничает по различным направлениям с сорока восемью образовательными учреждениями Новосибирска различных форм и видов собственности: учебным центром службы занятости, учебно-курсовыми комбинатами, учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования, институтами повышения квалификации и др.

Новосибирская область вошла в пятерку областей, где, по оценкам экспертов, наиболее эффективно применяется комплекс антикризисных мероприятий. Одно из направлений этой работы – организация обучения взрослых. Центр занятости населения Новосибирска считает организацию обучения безработных граждан одним из самых главных в своей деятельности, поэтому организует обучение совместно с 26 учебными заведениями города, которые предлагают более 200 программ.

Центр занятости Новосибирска сотрудничает с учебными учреждениями, которые обладают хорошей материальной базой и квалифицированными педагогами, способными при оптимальных затратах обеспечить высокое качество обучения профессиям, востребованным на рынке труда города Новосибирска. В числе профессий и специальностей, которые предлагаются нуждающимся в переобучении или повышении квалификации, есть рабочие профессии (машинисты, токари, водители, кладовщики, повара), профессии специалистов (бухгалтеры, менеджеры, секретари-референты). Период обучения длится от 1 до 6 месяцев. Во время обучения гражданам, направленным на обучение службой занятости, выплачивается стипендия. Помимо этого, реализуются специализированные программы, направленные на конкретные социальные группы:

- «Опережающее профессиональное обучение работников в случае угрозы массового увольнения» (осуществляется на основании договоров, заключенных между центром занятости населения, работодателем, гражданином, находящимся под риском увольнения, и образовательным учреждением);
- «Профессиональное обучение женщин, имеющих детей в возрасте до 3-х лет»;
- «Содействия занятости населения гражданам, уволенным с военной службы»;
- «Содействия занятости населения безработным, желающим организовать собственное дело».

На базе НРООО «Знание» России организован полный цикл непрерывного образования, получив начальное профессиональное образование, в дальнейшем его можно углублять на курсах повышения квалификации, получить высшее и второе высшее образование, поступить в аспирантуру. Можно также получить дополнительные знания на семинарах для руководителей, бухгалтеров, работников финансовых, юридических и кадровых служб.

### **Неформальное образование**

Особую роль приобретают различные виды обучения, не подразумевающие выдачу документов о получении дополнительного образования, которые можно объединить понятием «неформальное образование». Оно активно поддерживается администрацией области, мэрией Новосибирска. О том, что именно общество «Знание» сохранило лидирующие позиции в области неформального образования населения, свидетельствует недавно подписанное 3-стороннее соглашение между администрацией НСО, обществом «Знание» России и НРОООЗ. Цель соглашения – объединить усилия сторон для



сохранения и дальнейшего развития эффективного сотрудничества в просветительно-образовательной, научно-технической и информационной сферах.

В рамках соглашения создан координационный совет, куда вошли представители администрации, общественности, вузов и Академии наук.

В НСО сложилась хорошая практика плодотворного сотрудничества между органами власти области, НКО и гражданами. С 2000 г. при финансовой поддержке администрации области, мэрии Новосибирска, ежегодно проводятся конкурсы общественно значимых проектов, в рамках которых проходят ярмарки общественных организаций (2000 г. – 80 участников; 2008 г. – 850 участников). Принят и работает Закон НСО «О грантах». Это поистине уникальный опыт, показывающий огромную роль общественности в повышении эффективности социальной поддержки населения, профилактике социальных болезней, в реализации программ интеграции инвалидов в жизнь общества, в осуществлении образовательных, экологических и многих других проектов, крайне важных для государства.

По инициативе Общественной палаты НСО, при грантовой поддержке Администрации Президента и губернатора области в НСО созданы 12 ресурсных центров для НКО и граждан. Выделены помещения, необходимая оргтехника. В центрах проводятся семинары, занятия, они используются как переговорная площадка.

### **Информальное образование**

Информальное образование – процесс формирования и обогащения установок, освоения новых знаний и умений, протекающий вне рамок системы образования как специфического социального института, т.е. в ходе повседневной жизнедеятельности человека через общение, чтение, посещение учреждений культуры, учение на своем опыте и опыте других. Оно не имеет атрибутов педагогической формы. Одним из его направлений является так называемое информационное образование.

В Новосибирской области уделяется большое внимание информационному образованию и просветительской деятельности. Подготовлен и обсуждается законопроект Новосибирской области «О просветительской деятельности», поддержанный Общественной палатой НСО.

Хорошим примером просветительской работы является деятельность интеллект-клуба, созданного на базе общества «Знание». Понимая важность информационного образования взрослых, в заседаниях интеллект-клуба в качестве экспертов принимают участие: губернатор Новосибирской области; мэр Новосибирска; депутаты Советов различных уровней; видные ученые СО РАН, СО РАСХН; представители бизнес-элиты области.

Современное развитие технологий дает возможность внедрять в нашу жизнь инновационные проекты. Одним из таких проектов является организация НРООО «Знание» виртуального заседания интеллект-клуба путем открытия на своем сайте форума. Принцип проведения Интернет-форумов отработан: на сайте размещается публикация. Любой посетитель сайта после прочтения материала, зарегистрировавшись, может оставить свои комментарии, которые доступны всем посетителям сайта. Таким образом, на сайте возникает дискуссия, появляются различные, иногда очень интересные мнения. Проведение виртуального заседания интеллект-клуба имеет множество преимуществ перед реальным. Во-первых, Интернет-форум дает возможность одновременно обсуждать несколько тем. Если проводить аналогию с реальным заседанием, то получается, что в интеллект-клубе проходит заседание нескольких секций. Во-вторых, виртуальное заседание не ограничено временными рамками. В-третьих, количество участников интеллект-клуба практически неограниченно. В-четвертых, проведение

Интернет-форума намного экономичнее, чем проведение реального собрания, нет необходимости арендовать помещение, нести транспортные расходы и т.д. В-пятых, ни одно из высказываний или предложений участников интеллект-клуба не останется незамеченным, а наиболее интересные из них послужат основой для выработки предложений для органов исполнительной или законодательной власти.

В заключение нужно отметить, что, несмотря на многочисленные проблемы, образование взрослых в нашей стране успешно развивается и, возможно, в ближайшем будущем станет государственной политикой России.

## **РАВЕНСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ПУТЬ К БОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНОМУ ЭКОНОМИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ОБЩЕСТВА**

*О.Ю. Лютых*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Экономический кризис вынуждает все большее количество взрослого населения получать образование, переучиваться и повышать квалификацию. В связи с этим определенный интерес мирового академического сообщества к проблемам и перспективам развития образования продолжает возрастать столь стремительно, что возникают трудности по переработке, обобщению и анализу растущего потока информации. С учетом этого для определения мировых тенденций развития высшего образования целесообразно провести классификацию образовательных систем по ряду признаков, отражающих наиболее существенные стороны системы. При рассмотрении таких системообразующих факторов важно определить круг вопросов, с ними связанных, выделить крайние и промежуточные позиции, соотнести векторы их развития с социально-экономическим уровнем разных стран.

Данные международной образовательной статистики предоставляют возможность увидеть реальную картину состояния образования в большинстве стран мира. Сопоставительный анализ систем образования различных стран на основе этих данных позволяет оценить положительные и отрицательные моменты развития национальных образовательных систем и определить общемировые тенденции развития образования. В связи с этим обратимся к концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. В ней речь идет о конкретной задаче, связанной с обеспечением государственных гарантий доступности качественного образования. Эта задача стоит первой в списке приоритетов образовательной политики. Ее решение предполагает формирование соответствующей образовательной политики, организационных мероприятий, а также механизмов их реализации. Однако их разработка и проведение в жизнь усложняются не только экономической ситуацией в отрасли образования, а именно ограниченностью аккумулируемых ею финансовых ресурсов, но также отсутствием критериев оценки достижения поставленных целей. Важно также, чтобы предлагаемые критерии были прозрачны, а планируемые к внедрению мероприятия и механизмы их реализации были поняты и поддержаны образовательным сообществом и населением России. В связи с этим представляется чрезвычайно важным изучить уже имеющийся опыт политики, направленной на обеспечение равенства образовательных возможностей, проводимой в странах ОЭСР, а также проанализировать возможность его использования в ходе реформирования российской системы образования. Также необходимо отметить, что тематика равенства образовательных возможностей, доступности образования для различных категорий населения является одной из приоритетных тем проектов и исследований ОЭСР. Об этом свидетельствуют повестка дня встреч и конферен-

ций Комитета по образованию (в частности, прошедшей в марте 2004 года в Дублине встречи министров образования стран-членов ОЭСР «Повышение качества образования для всех», 73-й сессии Комитета по образованию ОЭСР, прошедшей в мае 2004 года), тематика проектов и публикаций в рамках Программы институционального управления в сфере высшего образования, Центра исследований и инноваций в образовании. В связи с этим возникают вопросы: каковы основные концептуальные и методологические подходы ОЭСР к проблеме равенства образовательных возможностей и доступности образования? В чем их сходство и отличие от трактовки доступности образования в нашей стране? Стоит отметить, что концептуальные подходы к пониманию проблемы равенства в образовании в России и в странах ОЭСР несколько отличаются.

В экономически развитых странах проблема равенства в образовании является в большей степени социальной проблемой, в теоретическом плане тесно связанной с идеей социальной справедливости и социального равенства. Доступность образования рассматривается не как самоцель, а как неотъемлемая часть и важный фактор обеспечения социальной целостности и стабильности. Равенство в образовании вписано в более широкую проблематику социально-экономического равенства, способствующего общему экономическому росту, более стабильному и гармоничному развитию общества.

Большое внимание при разработке образовательной политики в странах ОЭСР уделяется поддержке так называемых социально уязвимых групп населения (людей с ограниченными физическими возможностями, выходцами из социально неблагополучных и малообеспеченных слоев, мигрантов и т.д.), воспитанию толерантности в школах и вузах, гендерному равенству.

В России в условиях расширения платного сектора образовательных услуг, происходящего на фоне низкого уровня жизни большей части населения, проблема равенства в образовании перестает быть исключительно проблемой традиционно выделяемых социально уязвимых слоев населения и становится в большей степени экономической проблемой. В странах ОЭСР проблема равенства образования тесно связана с концепцией «образования в течение всей жизни» и предполагает повышение доступности образования на всех уровнях – дошкольного, среднего, высшего, послевузовского и дополнительного (образования взрослых) – и для всех социально-демографических категорий населения.

Практические меры по обеспечению равенства образовательных возможностей формулируются и реализуются в духе преодоления «неравенства в течение всей жизни». В основу изучения проблематики равенства возможней в образовании в сопоставительном контексте положено определение, выработанное экспертами ОЭСР: «Равенство в образовании означает существование такой образовательной *и обучающей* среды, в которой индивидуумы могут рассматривать варианты и делать выбор *на протяжении своей жизни* с учетом своих способностей и талантов, а не на основе стереотипов, предвзятых надежд или дискриминации.

Достижение состояния равенства в образовании позволяет женщинам и мужчинам всех рас и этнических групп развивать навыки и обретать квалификацию для того, чтобы стать полноправными, активными гражданами. Такая среда предоставляет экономические и социальные возможности независимо от пола, этнической принадлежности, расы или социального положения».

Особое значение при анализе политики обеспечения равенства образовательных возможностей в странах ОЭСР придается институциональным барьерам, которые возникают при переходе между различными уровнями образования. Например, в некоторых странах (Швейцария, Голландия, Германия) поступление в вуз возможно лишь при

условии окончания общеобразовательного учреждения определенного типа (гимназия или лицей).

Что касается образования взрослых, то на сегодняшний день в странах ОЭСР около двух третей взрослого населения не включены в систему образования. Причем уровень образовательной активности, мотивации и образовательных возможностей взрослого человека напрямую зависит от уровня его основного образования. Таким образом, современное образование взрослых в большинстве случаев лишь усиливает образовательное неравенство и ставит перед государством двойную задачу: во-первых, необходимы меры по снижению неравенства при получении основного образования, по уменьшению количества выпускников школ и вузов, объективно не имеющих достаточных знаний и навыков, а также мотивации для их дальнейшего совершенствования, а во-вторых, необходимы меры по стимулированию образования в зрелом возрасте, создания благоприятной среды и инфраструктуры для образования взрослых (в том числе условий, позволяющих сочетать профессиональную деятельность и образование).

Наибольшие успехи в реализации концепции «образования в течение жизни» достигнуты в скандинавских странах, но и там пока сохраняются проблемы с доступностью дошкольного образования, качеством среднего образования и эффективностью и доступностью образования для взрослых. В целом растущая социально-культурная дифференциация состава учащихся в современных индустриально развитых странах рассматривается ОЭСР как серьезный вызов для реализации концепции «образования в течение жизни», но в то же время и как важное преимущество для формирования более эффективной, социально ориентированной системы образования.

К сожалению, в России образованию для взрослых пока также не уделяется достаточного внимания. Поскольку принципы «образования в течение всей жизни» находят свое отражение в концепциях и практике проведения образовательных реформ в России, представляется, что решение проблем равенства в образовании в нашей стране должно в значительной степени затрагивать сферу дополнительного формального и неформального образования. Это, в свою очередь, ставит перед Россией проблему финансирования образования в течение всей жизни, которая становится все более актуальной не только для нее но и других стран и в том числе предполагает: 1) организацию эффективного сотрудничества и распределения полномочий между различными государственными структурами (министерствами, агентствами), одни из которых должны выступать в качестве заказчиков (например, Министерство экономического развития и торговли, Министерство социального развития), а другие – в качестве исполнителей (прежде всего Министерство образования и науки), что позволит эффективно наладить систему спроса-предложения;

2) распределение полномочий и финансовой ответственности между государством и негосударственными структурами, в том числе работодателями, заинтересованными в реализации образования в течение всей жизни;

3) создание условий для возможности индивидуального выбора ответственности, для мотивированного обращения граждан к услугам системы образования в течение всей жизни. Действительно, повышение квалификации, образование на протяжении всей жизни соответствуют интересам и задачам не только государства и работодателей, но прежде всего самого человека, вынужденного адаптироваться к новым требованиям рынка труда, стремительным социально-экономическим переменам. Поэтому финансирование предполагает готовность самого гражданина правильно оценить необходимость дальнейшего образования (когда, где, как, для чего повышать уровень своих знаний), соотнести эту оценку со своими финансовыми возможностями и сделать ин-

вестиции в свой интеллект и свои навыки. Важную роль в этом должно играть совершенствование системы ранней профориентации. Таким образом, актуальной проблемой для развития системы софинансирования в течение жизни признается воспитание и у граждан, и у работодателей отношения к образованию как к совместной с государством инвестиции в социально-экономическое развитие.

В этом смысле чрезвычайно перспективным представляется участие России в проекте ОЭСР «Равенство в образовании». Проект предусматривает проведение межстранового сравнительного исследования проблем равенства возможностей и доступности образования на протяжении всей жизни в восьми странах-членах и странах-партнерах ОЭСР: Бельгии, Венгрии, Норвегии, России, Финляндии, Словении, Швеции, Швейцарии, – а также разработку рекомендаций по проведению политики обеспечения равенства в образовании.

Нашу страну в этом проекте представляет государственный университет – Высшая школа экономики. Первый этап реализации проекта предполагает подготовку аналитических докладов по странам на основе Рекомендаций, разработанных Секретариатом Комитета по образованию ОЭСР. Одинаковый формат докладов позволит провести сравнительный анализ и даст возможность использования успешного опыта, накопленного другими странами. Итогом проекта должен стать комплексный доклад по проблеме доступности образования, подготовленный на основе сравнительного анализа ситуации с равенством образовательных возможностей в странах-участницах Проекта.

### **Библиографический список**

1. Доклад ООН о развитии человека 2007–2008 гг.
2. Всемирный доклад по образованию 2007 г., Институт статистики ЮНЕСКО. Монреаль 2007.
3. Бершадская М.Д., Фурсов К.С. Развитие систем высшего образования: тенденции, перспективы, прогнозы: тезисы междунар. научно-практ. конференции, 21 декабря 2006 г. М.: Изд-во СГУ, 2006. С. 20–22.

## **ТРУДОУСТРОЙСТВО МОЛОДЕЖИ – НАША ПЕРВООЧЕРЕДНАЯ ЗАДАЧА**

***В.В. Новиков***

*Агентство труда и занятости населения  
Красноярского края*

В условиях новой экономической ситуации особо остро стоит проблема трудоустройства выпускников учебных заведений. На сегодняшний день на территории Красноярского края ведут образовательную деятельность 142 учреждения высшего, среднего и начального профессионального образования. Только в 2009 году ими подготовлено более 27,5 тысяч квалифицированных рабочих и специалистов, в том числе 9,6 тыс. выпускников вузов.

При этом статистика показывает, что обращение выпускников в органы службы занятости в этом году увеличилось. По данным на 1 октября 2009 года, на учете в органах службы занятости Красноярского края официально зарегистрировано 38,9 тыс. безработных граждан. В общем составе безработных граждан молодежь в возрасте 16–29 лет составляет 32,5%. За 9 месяцев 2009 года в органы службы занятости края обрати-

лось 5412 выпускников учреждений профессионального образования (на 30,9% больше по сравнению с аналогичным периодом 2008 года).

В крае действует целый комплекс мероприятий, направленных на содействие трудоустройству выпускников. Прежде всего эта работа осуществляется в рамках ведомственной целевой программы «Содействие занятости населения Красноярского края» на 2009–2011 годы.

Механизм реализации программных мероприятий предусматривает разработку и реализацию соглашений, планов межведомственных мероприятий с партнерами на рынке труда, формирование отдельных подпрограмм в интересах обеспечения дифференцированного подхода к решению проблем занятости отдельных групп молодежи, в том числе для содействия трудоустройству выпускников профессиональных образовательных учреждений и адаптации их к рынку труда.

С этой целью в крае разработаны и действуют «Комплексный межведомственный план мероприятий по содействию трудоустройству выпускников учреждений высшего и среднего профессионального образования Красноярского края на 2009–2010 годы», «Комплексный межведомственный план профориентационных мероприятий для молодежи Красноярского края на 2008–2010 годы».

Для эффективного решения задач содействия занятости молодежи, в том числе выпускников учреждений профессионального образования, осуществляется взаимодействие с министерством образования и науки Красноярского края, объединениями работодателей («Союз товаропроизводителей, предпринимателей Красноярского края», «Союз промышленников и предпринимателей Красноярского края», «Краевое объединение «Работодатель»), учебными заведениями.

Работу с выпускниками служба занятости начинает с организации превентивной работы, направленной на предупреждение молодежной безработицы и депрофессионализации выпускников профессиональных учебных заведений. Прежде всего организовано тесное взаимодействие с учебными заведениями в рамках договоров о сотрудничестве по следующим направлениям:

- согласование объемов и профилей подготовки квалифицированных кадров в учреждениях профессионального образования в соответствии с прогнозами рынка труда;
- предоставление информации о состоянии рынка труда; данных о заявленных работодателями потребностях в дипломированных специалистах в Красноярском крае и других регионах России;
- методическая и консультационная помощь специализированным подразделениям образовательных учреждений профессионального образования (центрам содействия трудоустройству выпускников);
- содействие внедрению в учебные планы учреждений профессионального образования учебно-практического спецкурса, развивающего навыки трудоустройства, управления карьерой и адаптации на рабочем месте молодых специалистов;
- проведение семинаров по подготовке специалистов-мультипликаторов по курсу «Навыки эффективного поиска работы» из числа преподавателей учебных заведений, разработка методических пособий для преподавателей этого курса и практические рекомендации для студентов.

Также служба занятости участвует в проведении конкурсов среди студентов выпускных курсов вузов. Так, при поддержке агентства труда и занятости населения Красноярского края весной 2009 года в Красноярске прошел первый краевой конкурс «Лучший выпускник вуза-2009», организатором которого выступила рекрутинговая компания «Персонал-Сервис». Основная цель конкурса – содействие трудоустройству моло-

дых специалистов. В конкурсе приняли участие 78 студентов выпускных курсов вузов. Конкурсанты заявили о себе перед крупнейшими работодателями региона, которые готовы рассматривать ребят как потенциальных кандидатов в свои организации. По итогам конкурса была создана база данных участников, доступ к которой является бесплатным для работодателей региона.

Решению проблемы трудоустройства выпускников способствует деятельность созданной в 2007 году по инициативе агентства Красноярской краевой общественной организации «Ассоциация центров содействия трудоустройству выпускников и студентов учреждений профессионального образования». Основные цели и задачи ассоциации: координация работы структурных подразделений учреждений профессионального образования, осуществляющих свою деятельность в области содействия трудоустройству студентов и выпускников; организация совместных мероприятий; информационное, научное и учебно-методическое обеспечение деятельности по вопросам трудоустройства молодежи. Осуществление согласованных действий по обеспечению занятости учащихся и выпускников учреждений профессионального образования, способствует повышению конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда.

Одна из важных задач, стоящих перед службой занятости, – донести до выпускников информацию о ситуации на рынке труда, имеющихся вакансиях, программах службы занятости, которые могут заинтересовать молодежь: переезд в сельскую местность для трудоустройства; работа на инвестиционных проектах; поддержка граждан, готовых переехать для трудоустройства в другую местность; поддержка государства безработных граждан при открытии собственного дела; трудоустройство на временные рабочие места; программа «Первое рабочее место», осенняя акция «Новые рубежи» и др. Поэтому мы стараемся как можно шире информировать об этих направлениях, используя возможности средств массовой информации (радио, телевидение, газеты, Интернет), а также рекламы (размещение рекламных щитов). Кроме того, в центрах занятости населения и в часто посещаемых местах размещены информационные терминалы, из которых можно получить всю названную информацию. Подобный терминал установлен в здании Сибирского федерального университета. Сейчас планируется размещение блока информации службы занятости в сети терминалов, которые будут устанавливаться Правительством Красноярского края в общественных местах.

Обращаясь непосредственно в центры занятости, выпускники получают полный комплекс государственных услуг: информирование, содействие в трудоустройстве на постоянную или временную работу, психологическую поддержку, возможности социальной адаптации, повышения квалификации и др. Широко проводятся ярмарки вакантных и учебных рабочих мест, ярмарки-презентации, аукционы выпускников, в организации которых центры занятости тесно сотрудничают с работодателями и учебными заведениями. В частности, ежегодно весной служба занятости проводит в Красноярске фестиваль для молодежи «Карьера. Занятость. Образование» с приглашением крупнейших предприятий города и края, его посещают не менее 7 тысяч молодых людей. В этом году подобное же мероприятие было проведено повторно в июле, и большое число посетителей доказало, насколько эта услуга востребована.

В рамках программы «Первое рабочее место» в 2009 году на условиях софинансирования будет создано не менее 500 рабочих мест для временного трудоустройства данной категории безработных граждан. Из общего числа участников программы выпускники начального профессионального образования составят 55 %, выпускники среднего профессионального образования – 45 %. В 2009 году численность безработных граж-

дан, трудоустроенных на постоянную работу после завершения программы «Первое рабочее место», составит около 43% от общего числа ее участников.

Весь этот комплекс мероприятий был усилен в 2009 году в связи ситуацией, складывающейся на рынке труда. В условиях высвобождения высококвалифицированных работников выпускники, не имеющие опыта практической работы, имеют низкую конкурентоспособность. Высок риск того, что они могут пополнить ряды безработных. Поэтому агентством труда и занятости населения Красноярского края ежеквартально осуществляются мониторинг профессиональной структуры безработных выпускников по группам специальностей, анализ их трудоустройства.

Также внесены изменения в действующую в нашем крае долгосрочную целевую программу «Снижение напряженности на рынке труда Красноярского края» на 2009–2011 годы. К тем направлениям, которые содержит программа и которые реализуются: организация общественных работ; поддержка безработных граждан, открывающих собственное дело; опережающее обучение граждан, находящихся под риском увольнения; адресная поддержка граждан, готовых переехать для трудоустройства в другой местности, – добавлена стажировка выпускников профессиональных учебных заведений. Молодые люди будут трудоустроены с помощью службы занятости на стажировку (до 6-ти месяцев) по полученным специальностям на предприятия края. Расходы предприятий на заработную плату будут компенсированы им за счет средств бюджета, выделенных на реализацию программы.

В течение сентября-декабря 2009 года в рамках Программы планируется организовать стажировку в целях приобретения опыта работы не менее 1,17 тыс. выпускников учреждений высшего, начального и среднего профессионального образования, что составляет 55,2% от общей численности выпускников, имеющих риск быть нетрудоустроенными после окончания обучения.

Реализация этого направления в сочетании с действующими программами позволит снизить остроту проблемы за счет приобретения выпускниками практического опыта работы, закрепления их на предприятиях и последующего трудоустройства на постоянные рабочие места.

## **ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ**

*Н.М. Халимова*

*Хакасский государственный университет  
им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан*

Задача педагогов профессиональной школы заключается в формировании человека «деятельно развитого» [4:86]. Такое развитие должно быть основано на формировании, наряду со знаниями и операционными умениями широких умений тактического и стратегического планов, для овладения которыми необходимы организация собственного практического опыта обучаемых в интегративной трудовой деятельности и управление этой деятельностью. Интенсификация труда, связанная с постоянным обновлением техники и технологии производства, вызывает потребность интеграции приобретенных знаний в различных производственных ситуациях.

В психолого-педагогической литературе понятие «интеграция» означает процесс взаимопроникновения, уплотнения, унификации знаний [1:38]. Характерными особенностями современного уровня интеграции начального, среднего и высшего профессионального образования являются синтез знаний, умений и навыков, а также единство



общего и профессионального образования. Это обусловливается следующими закономерностями: диалектическим единством, взаимодействием, взаимообусловленностью общества, науки, техники и производства; укреплением связи теории и практики; усилением мировоззренческой, политехнической и практической направленности содержания образования; диалектикой связи теоретического и производственного обучения [2:61].

*Интегративность* означает связь между различными этапами или ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных сторон его организации при изменении целого как системы. Интегративность как методологический принцип определяется непосредственно из законов диалектики. Важнейшими из них являются: закон единства и борьбы противоположностей (указывает на источник развития и движения), закон перехода количественных изменений в качественные (раскрывает механизм движения и развития), закон отрицания отрицания (выявляет направленность движения в развитии объекта, процесса, движения) [1:9].

Принцип интегративности носит общенаучный характер и трактуется в качестве одной из сторон закона отрицания отрицания диалектического и исторического материализма. Одним из примеров проявления интеграции в профессиональном образовании как одной из сторон закона отрицания отрицания является переход от узкоспециализированного профессионального обучения к профессиям широкого профиля. Этот переход обусловлен рядом причин социального, экономического, научно-технического и психолого-педагогического порядка. Характер и способы отрицания отжившего, устаревшего в каждом конкретном случае будут различными. Например, это наглядно можно проследить при рассмотрении интеграции ресурсной сферы материального производства.

На определенном этапе старое оборудование и техника становятся тормозом развития соответствующей отрасли производства и, как следствие, обучения профессии. Внедрение автоматизированных линий, использование современных материалов и передовых технологий будут свидетельствовать об отрицании элементов старого. Однако отдельные элементы общепроизводственного характера и морально устаревшей техники и оборудования еще сохраняются в образовательных учреждениях до плановой замены на последующих этапах. Другой вид отрицания – это отрицание настоящего, образование нового качества интеграции на иной основе. Примером этого служат качественные изменения, происходящие на уровне профессиональной подготовки. Интеграционные процессы, например в начальном и среднем профобразовании, потребовали пересмотра стратегии профессиональной подготовки, перехода от узкопрофессионального обучения к профессиям высокой квалификации, переструктурирования учебных дидактических материалов, разработки интегрированной учебно-программной документации, создания диагностических тестовых материалов по специальным дисциплинам и производственному обучению, конструктивного совершенствования организационной, содержательной и процессуальной сторон обучения.

Первый вид отрицания в интегрированном процессе имеет дело с сохранением существующих основ материально-технической базы и требует модернизации материального оснащения производства. Второй вид отрицания имеет место тогда, когда отрицанию подвергается сама основа существующего, создается новое качество на принципиально иной основе – изменяется стратегия профессионального образования. Прогрессивные качественные изменения в сфере материального производства (автоматизация, освоение новейших профессиональных технологий, материалов, инструментов) обуславливают иную стратегию подготовки конкурентоспособных рабочих и специалистов в новой интегративной деятельности.

На основании анализа психолого-педагогической литературы нами выделены три основополагающие цели интеграции профессионального образования: создание условий для получения человеком профессиональной квалификации и включение его в общепользительный труд в соответствии с полученной профессией; удовлетворение потребностей производства в квалифицированных, конкурентоспособных специалистах и воспитание социально активных, творчески развитых членов общества. Интеграция профессиональной подготовки такого типа специалиста требует разносторонне развитой личности, воспитания профессионально важных его качеств, развития профессионально-творческого мышления в условиях автоматизации, электронизации, роботизации и компьютеризации производства; внедрения новых форм производительного труда, обеспечивающих быструю адаптацию выпускников профессиональных образовательных учреждений к жизни в изменившихся социально-экономических условиях.

Интеграционные процессы становления личности обучающегося связаны с формированием личности как социально-психологического феномена. В логике нашего исследования из всего комплекса вопросов, связанных с формированием личности, рассмотрим лишь проблему социализации личности обучаемых, включающую три сферы – деятельность, общение, самосознание. Деятельность как одна из сфер социализации личности – это внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью. При этом системообразующими факторами деятельности являются: мотив, цель, планирование деятельности, принятие решения, действия, проверка результатов, коррекция действий.

Другой сферой социализации является общение, которое неразрывно связано с деятельностью обучаемых и представляет собой межличностный или групповой процесс. Третьей сферой социализации личности является самосознание. В процессе интеграции деятельности личность не только проявляется, но и формируется. Специфика личности студента в значительной степени определяется выполняемыми ими социальными ролями и местом, которое он занимает в ученическом коллективе. Обучаемый смотрит на себя глазами своей группы, оценивает свое поведение с точки зрения общепринятых норм. Все сферы социализации личности (деятельность, общение, самосознание) действуют одновременно и взаимосвязаны через участие в учебно-производственной деятельности. Участвуя в трудовой, интегративной деятельности, обучаемые получают возможность освоить более сложные профессии, приобрести более высокую квалификацию труда. В мотивационной сфере у них происходят качественные сдвиги, формируется сознательное отношение к труду, устанавливаются тесные связи общеобразовательной подготовки с трудовым и производственным обучением.

И.В. Бестужев-Лада различает интеграцию общего и специального образования. Общее образование, по его мнению, предназначено для удовлетворения личных духовных потребностей человека, повышения его общей культуры, тогда как специальное – для удовлетворения потребностей общественного производства [3].

Нас прежде всего интересуют вопросы, связанные с проявлением интеграции в содержательном компоненте профессионального образования. Например, в интегрированной учебно-программной документации содержание предметов естественно-математического цикла интегрируется с соответствующими предметами профессионально-технического цикла и специальной технологией. Содержание предметов носит ярко выраженную профессиональную направленность, что способствует формированию профессиональной направленности личности будущих специалистов на деятельность в соответствующей отрасли производства. Основными уровнями интеграции в профессиональном образовании являются: общенаучный, междисциплинарный и внутридисциплинарный. На обще-

научном уровне интеграция прослеживается во всех трех циклах профессионального образования: общенаучном, общетехническом, профессиональном. В перспективных и примерных поурочных планах педагогов интеграция представлена межпредметными связями. Особенно важно их соблюдение при создании унифицированных учебных планов и программ по группам профессий широкого профиля, обеспечивающим подготовку конкурентоспособных специалистов. При этом, как мы выяснили, должны учитываться соответствие учебного материала уровню развития техники, науки, культуры, родственность содержания труда, рациональное соотношение общетехнических и специальных предметов.

Интеграция основных компонентов профессионального образования при этом должна обеспечивать единство общеобразовательной функции при формировании профессиональных знаний, умений и навыков, развивающей функции на основе опыта творческой деятельности, воспитательной функции на основе опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности. Все это должно прослеживаться через проектирование учебного процесса – организацию и проведение интегрированных учебных занятий (лекции вдвоем) либо через интегрированное содержание обзорных лекций.

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что в рамках подготовки специалистов высшей школы необходима постоянная ориентация педагогического процесса на широкое использование межпредметных связей, с одной стороны, а с другой – формирование готовности студентов к саморазвитию и самореализации личности в интегративной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Батаршев А.В. Преемственность обучения в общеобразовательной и профессиональной школе (Теоретико-методологический аспект) / под ред. А.П. Беляевой. СПб.: Ин-т профобразования РАО, 1996.
2. Беляева А.П. Концептуальные основы развития начального профессионального образования. СПб., 1995.
3. Бестужев-Лада И.В. Нормативное социальное прогнозирование: Возможные пути реализации целей общества (опыт систематизации) / отв. ред. Г.В. Осипов. М.: Наука, 1987.
4. Новиков А.М. Профессиональное образование России // Перспективы развития. М., 1997.
5. Новиков П.Н. Опережающее образование. М., 1997.

### **ФАКУЛЬТЕТ-ЮБИЛЯР: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ**

*В.С. Финогенко*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Факультет повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (ФПКиППРО) Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева был открыт на основании приказа министра просвещения РСФСР № 379 от 24 октября 1973 года. Поскольку занятия на факультете начались 1 апреля 1974 года, именно этот день считается днем рождения факультета.

Первым деканом был назначен Адриан Георгиевич Григорьев, кандидат педагогических наук, доцент, потомственный и уникальный педагог. Его уважали не только на факультете преподаватели и слушатели, но и коллеги всех ФПК страны за его ум, прозорливость, предвидение, креативность, требовательность, уважение к каждому, с кем имел дело. Многие годы на факультете повышали квалификацию директора школ и их

заместители Красноярского края, Бурятской и Тувинской АССР, Иркутской, Кемеровской и Читинской областей.

По инициативе А.Г. Григорьева была создана на общественных началах кафедра научных основ управления школой (НОУШ). В 1981 г. приказом министра просвещения РСФСР № 5-43 от 13.02.81 г. кафедра была признана официально и открыта на всех факультетах повышения квалификации (ФПК) страны. А.Г. Григорьев был в командировке в США, изучал опыт повышения квалификации управленцев. Он возглавлял факультет до 1985 г. В то время факультет располагался в учебном корпусе по ул. К. Маркса, 100. Условия были прекрасные: одна лекционная аудитория и четыре – для практических занятий. Кабинеты для занятий были радиофицированы, оснащены для тех времен современными техническими средствами. Министерство давало план – ежегодно повышать квалификацию 400 руководителям школ. Факультет значился одним из лучших в стране по кадровому составу, программно-методическому и материально-техническому обеспечению. На базе Красноярского ФПК неоднократно проводились союзные и республиканские совещания управленцев системы образования.

Потоки делились на четыре группы. Каждая группа занималась не только обучением, но и художественной самодеятельностью. Примерно через неделю слушатели давали показательные концерты. Эта традиция факультета сегодня утеряна. А ведь репетиции, песни, чтение любимых стихов, танцы, частушки, спортивные выступления, загадки и др. позволяли слушателям быстрее знакомиться, раскрывать свои таланты, делиться педагогическими и управленческими находками, что помогало всем эффективнее готовиться к занятиям, успешнее социализироваться, повышать профессиональную квалификацию. Куратором, тьютором, консультантом и экспертом в этих делах была Зоря Степановна Малобицкая. Человек высокой культуры, она всегда поддерживала в коллективе атмосферу порядочности, взаимной доброжелательности. Слушателям она читала курсы по психологическим проблемам.

Преподаватели ежемесячно проводили методологические семинары, на которых делались доклады по нормативно-правовым вопросам, новинкам теории и практики. Руководителем семинаров был блестящий педагог, кандидат педагогических наук, доцент Н.В. Бурдаков, в прошлом учитель, директор школы.

Совершенно уникальные занятия проводил кандидат педагогических наук, профессор Николай Львович Терский, один из известнейших дидактов в Советском Союзе. Так, например, именно им были разработаны бланки рационального конспектирования (БРК) для слушателей. Он обладал уникальным даром памяти и знал всех слушателей по имени и отчеству. Даже спустя годы при встрече на конференциях он начинал диалог, обращаясь по имени.

Марат Николаевич Горячев прошел путь от учителя до руководителя краевого управления образования. На факультете он читал курсы по научному управлению школой и юридическим основам управления.

Особым тактом, внимательностью к слушателям обладал методист факультета Роза Борисовна Тарасова. К началу каждого потока вывешивалось расписание размер 2 x 1,5 м. Красные дни календаря закрывались соответствующими по дате открытками, что весьма украшало расписание. Роза Борисовна посещала занятия всех преподавателей, знала тонкости читаемых ими курсов и была как методист очень востребована.

Кафедру возглавляла кандидат педагогических наук, доцент Юлия Климентьевна Лазичная. Она читала курс «Управление воспитательным процессом». Ей были присущи требовательность к себе и коллегам, пунктуальность, четкость. Учебный процесс кафедры был доведен до совершенства.

Горбачева Агния Васильевна, старший преподаватель, в прошлом директор школы, читала курс «Научное управление школой». Требовательная и знающая дело, она была полезна и начинающим слушателям, и опытным руководителям.

Резюмируя жизнедеятельность факультета в первое десятилетие, надо сказать следующее. Повышением квалификации занимались архиактивно: ректор Альберт Николаевич Фалалеев, который не только открывал почти каждый поток, вручал документы об окончании курсов ФПК, но и сам читал специальные курсы; начальник управления образования края Степан Петрович Аверин также находил время для встречи с руководителями школ, читал некоторые темы и присутствовал на выпускных конференциях – защитах работ слушателей. Повышением квалификации руководителей школ занимались представители советских и партийных органов. Они бывали на конференциях, наблюдали за ростом кадрового состава и резерва.

Столь пристальное внимание к вновь организованной структуре при вузе – факультету повышения квалификации – было велением времени, понятой необходимостью работы с кадрами столь важной сферы жизнедеятельности человеческого сообщества – системы образования. Финансирование факультетов шло отдельной строчкой в вузе. Для работы на факультете была «зеленая улица» самым известным ученым и практикам. Поэтому факультеты повышения квалификации себя достойно зарекомендовали.

Во втором десятилетии эстафету декана принял Валерий Степанович Финогенко, которому пришлось совмещать и должность заведующего кафедрой. Шли годы, выполнялись планы-задания министерства. В стране началось движение в сторону новых рыночных отношений. По направлению ректора В.С. Финогенко прошел обучение в Латвийском клубе менеджеров. После обучения при КГПУ был открыт кооператив «Менеджер и образование», средства от деятельности которого направлялись на обновление и увеличение материальной базы факультета: магнитофоны, видеоманитофоны, телевизоры, копировальная техника и др. Зарабатывание денег иными видами труда – новая веха в жизни и деятельности для преподавателей ФПК. В соответствии с веяниями времени началось изменение образовательных программ. Например, появились такие программы, как «Педагогические услуги: виды и ценообразование». Одновременно пришлось решать кадровую проблему – проблему старения кадров. В.С. Финогенко получил разрешение на научное руководство аспирантами. Изменилось название кафедры, она стала называться кафедрой педагогики и управления образованием, так как стала выпускающей кафедрой. Наряду с бережным отношением к традициям и достигнутым успехам факультета, осуществлением миссии факультета, начался новый этап – повышение квалификации и переподготовка специалистов с высшим образованием, в первую очередь для нужд университета, его факультетов и школ.

По решению ректората факультет был переведен в новый пятый учебный корпус на ул. Взлетная, 20. Факультет расширил аудиторный фонд.

Работа в научном плане стала приносить плоды. М.Н. Горячеву было присуждено звание доцента ВАК. Ж.С. Тимошкова защитила кандидатскую диссертацию (первая аспирантка В.С. Финогенко). Впоследствии В.С. Финогенко более 10 лет был членом диссертационного совета в педагогическом университете и подготовил семь кандидатов педагогических наук.

Третий этап жизнедеятельности факультета проходил под руководством Жанны Савельевны Тимошковой. Под ее научным руководством был выигран грант на сумму более миллиона рублей, что позволило купить компьютерный класс и новую мебель и технические средства. Началась новая деятельность с использованием цифровой техники и информационно-коммуникационных технологий, а также проектная деятель-

ность. Вновь возникла необходимость изменения образовательных программ – они разрабатывались уже на модульной основе. Факультет стал серьезно заниматься внебюджетной деятельностью.

Когда факультет шагнул в 4-е десятилетие, мы вновь оказались в меняющихся условиях. Факультет вышел из состава института психологии, педагогики и управления образованием (ИППУО) и вошел в состав института дополнительного образования и повышения квалификации (ИДОиПК). На факультете была создана кафедра педагогики высшей школы, андрагогики и акмеологии (ПВШАиА). Ее возглавила кандидат педагогических наук, доцент Галина Савельевна Саволайнен. Значительно активизировалась работа с аспирантами, на кафедру приняты доктора наук, профессора. Факультет начал активно осваивать и реализовывать программы дополнительного профессионального образования как нового вида деятельности.

В настоящее время в соответствии с веяниями времени факультет снова стоит на пороге перемен. Под руководством доктора педагогических наук, профессора Натальи Петровны Безруковой, назначенной деканом, профессорско-преподавательским составом факультета ведутся глубокий анализ и модернизация имеющихся образовательных программ и разработка новых программ, направленных в первую очередь на развитие информационной и инновационной компетентности педагогических кадров образовательных систем разного уровня. На факультете начал функционировать методологический семинар, ведется разработка учебно-методического обеспечения модулей образовательных программ для реализации обучения в дистанционном режиме. Выкристаллизованы новые направления научно-методических исследований в области непрерывного образования. Активизировалась грантовая деятельность.

Таким образом, за 35 лет существования ФПКиППРО внес весомый вклад в развитие систем образования Красноярского края и других регионов России: в повышение квалификации учителей, преподавателей ссузов, профессорско-преподавательского состава нашего университета, в подготовку и профессиональную переподготовку управленцев различных уровней, подготовку резерва для районных, городских и краевых структур управления.

На повестке дня новые цели и задачи, в соответствии с которыми разрабатывается стратегия развития факультета по управлению знаниями в непрерывном образовании.

## **РАЗВИТИЕ ВЫСШИХ НАРОДНЫХ ШКОЛ В ГЕРМАНИИ: ВЕЙМАРСКАЯ ЭПОХА**

*С.А. Емельяненко  
Институт педагогического образования  
и образования для взрослых,  
Академия педагогических наук Украины*

Цель данной статьи – дать короткий экскурс в историю развития Высших народных школ в Германии Веймарской эпохи. Основным источником нашего изучения был труд Йозефа Ольбриха, немецкого специалиста в истории образования для взрослых в Германии.

Высшие народные школы (ВНШ) в Германии получили активное развитие во время Веймарского периода. Название периода происходит от наименования немецкой системы правления с 1918 г. по 1933 г. – Веймарская республика. Это время было переломным и сложным для немецкого народа, т.к. произошло изменение типа правления

в государстве с монархического на республиканский. Как отмечает немецкий ученый Йозеф Ольбрих, «...Веймарская эпоха возникла тогда, когда социал-демократическое большинство во главе с Фридрихом Ебертсом помешало революционному перевороту по русскому образцу и образовало либерально-демократическое конституционное государство на основе Веймарской конституции [5: 142]. Название эпохи происходит от немецкого города Веймар. Там 6 февраля 1919 г. состоялось первое национальное собрание, во время которого и была принята демократическая конституция новой Республики.

Образование для взрослых в Германии, будучи связанным с образованием и воспитанием, с одной стороны, и политикой и экономикой – с другой, получило толчок к развитию. Выделяют такие основные фазы развития Веймарского образования для взрослых [5: 213].

1. Фаза быстрого возникновения институций и их распространения, а также разработка теоретических принципов (1918 – 1923 гг.);
2. Политико-экономический кризис и его влияние на образование для взрослых (1923 – 1924 гг.);
3. Фаза консолидации и новой ориентации, прагматичное изменение (1925 – 1930 гг.);
4. Фаза упадка и начала конца демократического образования для взрослых (1930 – 1933 гг.).

Первую фазу развития Веймарского образования для взрослых называют также этапом формирования базисного теоретического и образовательно-политического «нового направления» в образовании для взрослых Германии. Такое название главного направления городского образования для взрослых указывало на его отделение от «старого направления». Значение этого понятия носит частично временный характер, когда образование для взрослых «старого направления», находясь у традиции культурно-образовательного посредничества – городского и сельского направлений образования для взрослых в конце XIX в., – продолжало существовать до начала XX в., а также по окончании Первой мировой войны, на момент, когда «новое направление» уже теоретически сформировалось (закладывание двух теоретических фундаментов – общественно-теоретического и педагогического), что сразу привело к значительному подъему и расширению заведений образования для взрослых – «Суматохе высших народных школ» [3: 108].

Немецкий эксперт Ольбрих утверждает, что основной движущей силой развития образования для взрослых во время Веймарской эпохи было движение ВНШ [5: 148]. Движение ВНШ состояло из двух основных форм институций, которые имели разные исторические корни: вечерняя высшая народная школа (ВВНШ) в городе (Abendvolkshochschule) и общежитие – высшая народная школа (ОВНШ), которые были преимущественно распространены в сельской местности (Heimvolkshochschule). Обе формы представляли различные общественно-теоретические и педагогические подходы. ВВНШ имела характер так называемой «необязанной», свободной формы образования для взрослых, т.е. в организации школы было абсолютное отсутствие любых обязательств политического, мировоззренческого или религиозного направлений. ОВНШ находилось в значительной зависимости от общественного или религиозного движений. Соответственно, принцип «относительного нейтралитета» имели преимущественно ВВНШ. Политические, религиозные и мировоззренческие позиции в этих школах были представлены в рамках внутреннего и методического плюрализма. Примером такого внутреннего и методического плюрализма была Эссенская система, которая представляла разнообразные общественные, политические и религиозные группы, формирующие мировосприятие человека, в одной ВНШ в виде системы «развития воз-

возможностей». Эссенская модель означала институционализацию и формализацию принципов плюрализма разнообразных групп общества под одной крышей ВНШ.

Воспитательное задание образования для взрослых в смысле принципов плюрализма убеждений состояло в том, чтобы предоставлять возможность ознакомиться с разными точками зрения и сравнить их. На этой почве человек мог принять собственное обоснованное решение в политическом или идеологическом вопросах. Вернер Пихт отмечал эту множественную концепцию высших народных школ как такую, которая взята учителем взрослых на вооружение у городской скрытой тактики и у педагогической автономии [6: 107]

ОВНШ считаются частью общего движения ВНШ, хотя они имеют отличие от вечерних высших народных школ в определенных аспектах их социологической, институциональной, организационной и педагогической структур. Если ВВНШ совмещала в себе и элементы либеральной работы народного образования, и элементы датского движения ВНШ, то датское влияние на немецкое движение ОВНШ было определяющим. Вопреки романтично консервативной датской традиции, немецкое движение ОВНШ Веймарской эпохи в политических, мировоззренческих и религиозных проявлениях охватывало более сложные вопросы. Это движение удовлетворяло потребности общества от социалистического направления к консервативному, от народно-национального к расистско-национальному.

ОВНШ была обусловлена единством учения и жизни. Ученики и преподаватели жили вместе в общежитии и формировали равноправное учебное сообщество. Долгосрочные курсы минимум три месяца преобладали в ОВНШ. Следующим признаком ОВНШ, хотя и не для всех ОВНШ, был тот факт, что они производили часть собственного материального обеспечения своими силами, например сельскохозяйственной деятельностью. В этом смысле можно говорить о триаде обучения, жизни и работы.

Духовным автором и инициатором идеи и движения ОВНШ был датский епископ Николай Фредерик Зеверин Грундтвиг (1783–1872 гг.), который разработал в 1815–1821 гг. основную концепцию ВНШ. В основе его ОВНШ лежали как национально-романтические, так и антигуманистические, и антипросветительские компоненты антирационализма. Потере северно-европейского положения большого государства Дании и ее экономическому и политическому падению во времена наполеоновской эры противопоставлялось духовное обновление народа. Дания должна была по-новому создать ее современность и ее будущее путем возвращения к собственным корням через датский язык и свою историю – воспоминанием о большом датском прошлом, «пробуждение от сна» [2: 59]. Дискуссия из истории является самой интенсивной формой формирования индивида. Грундтвиг ставил в противовес гражданской науке и эрудиции «живое разъяснение о современной жизни». Общественная практика и жизненный опыт участника должны определять учебный процесс.

В начале XX в. первые ОВНШ были основаны в немецко-датском пограничном районе. Немецкий эксперт Ольфрид утверждает, что нельзя говорить о сплошном унифицированном профиле институций: «У каждого учреждения было собственное лицо. Целью основания первых ОВНШ в Тинглефе, в Альберсдорфе (1906 г.), в Мооркирх-Остерхольце (1907 г.) и в Норберге (1910 г.) была национально-культурная функция – защитить немецкий язык и культуру от датского влияния» [5: 167]. Такое начало частично соответствовало задумке Грундтвига. Со временем религиозно-национальный характер этих институций в Германии начал играть определяющую роль, что, в свою очередь, изменило их отношение к грундтвигской идее. Цели и задачи, которые ставились перед учащимися, определялись не коллегиально, а единолично – руководителем. Такое изменение привело к определенной деградации некоторых школ.



Из вышеизложенного можем сделать заключение, что демократическими ВНШ Веймарской эпохи были городские ВВНШ, а «авторитарными» школами – сельские ОВНШ. Из статистических данных имперского архива народного образования находим, что на 1928 г. было: ВВНШ – 215, ОВНШ – 68 [1: 48]. Поэтому демократическая структура ВНШ считается основной для Веймарского образования для взрослых. Вместо эпилога приводим заключение немецкого ученого Лянге: «ВНШ – это попытка самоуправления. Не существует другого учебного заведения, которое считалось бы школой общего обучения взрослых по общим принципам самоуправления, где бы так внимательно следили за этим» [4: 3].

### **Библиографический список**

1. Buchwald, Rheinhard, Die Bildungsinteressen der deutschen Arbeiter. Tübingen, 1934. S. 178.
2. Grundtvig, Nikolai Frederik Severin, Schriften zur Volkserziehung und Volkheit. Jena, 1927. S. 259.
3. Henningsen, Jürgen, Der Hohenrodter Bund. Heidelber, 1958. S.198.
4. Lange, E., Selbstverwaltung, in: Mitteilungen und Problembereiche. Neuss, 1981. S. 230.
5. Olbrich, Josef, Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Bonn, 2001. S. 447.
6. Picht, Werner, Volksbildung in Deutschland. Berlin, 1936. S. 207.

# **РАЗДЕЛ II. МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ И СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ «НАША НОВАЯ ШКОЛА»**

---

## **К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ВЕДЕНИЮ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ**

*Б.А. Асташев  
МОУ «Гимназия № 10», г. Красноярск*

В современной школе проектная деятельность учащихся считается одной из перспективных образовательных технологий. Многие руководящие документы, рассматривающие стратегии развития отечественного образования, прямо предписывают внедрять в учебный процесс проектную деятельность учащихся. Так, разрабатываемые стандарты второго поколения содержат требование внедрять деятельностные, в т.ч. и проектные, формы обучения. Регулярно публикуются статьи, описывающие успешный опыт выполнения проектов со школьниками, а также статьи, посвященные подготовке учителей к проектной деятельности.

Основной смысл этих публикаций сводится к тому, что учитель должен, во-первых, освоить технологию проектирования (для последующей передачи ее ученикам), а во-вторых, научиться выстраивать с учеником субъект-субъектные отношения. Предполагается, что если сообщить учителю алгоритм работы над проектом и обратить его внимание на необходимость установления в рамках проектной деятельности партнерских отношений с учениками, то проблема подготовки педагогических кадров к ведению проектной работы со школьниками будет решена. К сожалению, наши исследования показывают, что это не так.

Задача введения проектной деятельности учащихся в школьную практику (а следовательно, и обучения ей учителей) глубже и многограннее, и ее неучет приводит к тому, что использование проектной деятельности школьников не дает желаемых образовательных результатов.

В целом, и проблемы можно разделить на 3 группы.

Первую группу мы определили как концептуальную, она связана с тем, что в педагогической науке понятие проекта неоднозначно. В настоящий момент под проектом понимаются самые различные действия: от постановки любительских спектаклей и вышивания салфеток для ветеранов до разработки технических устройств. Связано это прежде всего с тем, что в педагогической науке не разведены понятия «метод проектов» и «обучение проектированию».

Анализ, проведенный в рамках исследования, позволяет констатировать, что многие авторы не считают нужным их дифференцировать, полагая, что выполнение детьми любых творческих заданий идет им только на пользу. Но практикующие учителя постоянно вынуждены задаваться вопросами: как вписать проект в образовательное пространство школы? Чему учить в проекте? Как этот проект потом оценить? К сожалению, в педагогической литературе ответов на эти вопросы они по большей части не находят.

Вторая группа может быть определена как позиционная, так как непосредственно связана с позицией учителя, его ролью в учебном процессе. При традиционной организации образовательного процесса учитель выступает в роли транслятора знаний по некоторому предмету. При этом он не определяет ни цели, ни содержание своего предмета, ни тем более цели и содержание образования вообще. В этом смысле учитель подобен рабочему на конвейерном производстве, который отвечает за качество выполняемой им операции, но не отвечает за качество машины в целом.

Что же касается проектной работы учащихся, то, как отмечала К.Н. Поливанова, она должна стать частью собственного образовательного проекта учителя<sup>1</sup>. Важно отметить, что под образовательным проектом учителя понимается учительский проект образования его учеников. Для того чтобы у учителя был такой проект, он, во-первых, должен осознавать конечные (и промежуточные) цели образования, причем желательно сформулированные не в виде предметных ЗУНов, а в виде реальных образовательных результатов (продуктов), во-вторых, учитель должен иметь представление об уровне развития своих учеников. Образовательный проект должен быть направлен на устранение «разрыва» между целями и существующей ситуацией, и работа учащихся над проектами будет являться средством устранения этого «разрыва». К сожалению, проведенные опрос и анализ показывают, что большинство учителей не умеет работать в таком режиме. Кроме того, большинством авторов справедливо отмечается, что школьные проекты практически всегда меж- и надпредметны, а учителя традиционно готовятся и совершенствуются в рамках предметной парадигмы.

И, наконец, третью группу составляют проблемы психологического характера. Не секрет, что профессия часто накладывает отпечаток на личность ее обладателя. И учителя в этом смысле – не исключение. Дело в том, что учитель в традиционной парадигме – это носитель нормы по своему предмету, он знает в этой области все, что относится к школьной программе, и к нему можно обратиться с любым вопросом по этой теме – учитель **всегда** знает ответ. Постепенно у учителей формируется привычка **всегда** давать ответ на детские вопросы. Даже в тех случаях, когда с педагогической точки зрения было бы лучше, чтобы ученик нашел ответы сам.

В проектной парадигме такой подход не только вреден, зачастую он просто невозможен, поскольку практика работы над проектом всегда богаче и учитель всегда рискует оказаться в ситуации, когда он просто не знает правильного ответа. Но в силу привычки такой учитель все равно будет пытаться дать единственно верный ответ, и в результате он окажется в неловком положении.

Представленные здесь проблемы должны быть учтены при разработке программ подготовки учителей к проектной работе со школьниками.

---

<sup>1</sup> Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 192 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО КОРПУСА РУКОВОДИТЕЛЕЙ НОВОГО ТИПА ДЛЯ НОВОЙ ШКОЛЫ

*Е.Н. Белова*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Современная социально-экономическая ситуация, в которой оказалась в настоящее время Россия, период перехода к новому государственно-общественному устройству характеризуются как инновационные. Социально-инновационные изменения стремительно распространяются в глобальном масштабе, превращая общества в динамично эволюционирующие образования высочайшей сложности, бросающие вызов традиционным системам традиционного административного управления в системе образования. В таких условиях содержание и качество деятельности образовательных учреждений в большей степени определяют люди, включенные в процесс жизнедеятельности этих учреждений. И от того, насколько готовы руководители, учителя и все специалисты образовательного учреждения к инновационной перестройке своего мышления, инновированию способа деятельности в контексте трансформаций среды жизнеустройства и жизнедеятельности, зависят качество и темпы прогрессирующего развития всей системы образования и становления Новой школы в частности.

В условиях социально-инновационного развития общества, реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» проблема формирования корпуса руководителей нового, креативного, инновационного типа, готового и способного к инициативе и нестандартным управленческим решениям, становится особенно актуальной.

Постоянное обновление деятельности руководителей предполагает формирование у них инновационного мышления, обретение и непрерывное развитие управленческой компетентности в решении сложных задач социально-инновационного управления образовательным учреждением. Новое поколение руководителей, склонных к осуществлению инновационного менеджмента, должно соответствовать следующим критериям: высокий уровень общественного интеллекта; инициативность; наличие креативности – творческого, нестандартного подхода к делу; эмоциональная устойчивость; высокая мотивация достижений, ориентация на будущее; индивидуализм. Поскольку инновация выступает как особым образом организованная деятельность, самовоспроизводящая себя, то она востребует совершенно определённую совокупность характерологических черт инновационной личности руководителя, среди которых:

- потребность в переменах, умение уйти от власти традиций, определяя точки развития и адекватные им социальные механизмы;
- наличие креативности как личностного качества и творческого, инновационного мышления;
- готовность и способность находить идеи и использовать возможности их оптимальной реализации;
- системный, прогностический подход к отбору и организации нововведений;
- способность ориентироваться в состоянии неопределённости и определять допустимую степень риска;
- готовность и способность к преодолению постоянно возникающих препятствий;
- развитая способность к рефлексии, самоанализу.

Безусловно, это не исчерпывающий ряд черт инновационного руководителя образовательного учреждения, но необходимый и достаточный для обозначения инновационности как типического качества личности руководителя.

Для современных руководителей, руководителей нового типа, становится реальной необходимостью обладание инновационным, системно-креативным мышлением. **Системно-креативное мышление** – мышление, активизирующее креативность в процессе решения существующих проблем и поиска новых возможностей для развития образовательного учреждения.

В динамично меняющейся социальной обстановке управление образовательным процессом должно носить опережающий характер. При этом оперативность управленческих решений становится столь высокой, что невозможны их осуществление и выработка на уровне высоких административных эшелонов. Это предполагает все в большей степени передачу управленческих функций, в том числе и стратегических, на уровень школьных администраций, педагогических коллективов различных образовательных ступеней и даже на уровень малых творческих групп педагогических работников, в частности, классных руководителей, отдельных педагогов (мастеров, тьюторов, новаторов). Последнее возможно в инновационных образовательных учреждениях, в которых число участников управления намного больше, чем в стандартном образовательном учреждении. При этом часть степеней свободы, связанных административной формой управления, передается творческим группам, объединениям или педагогам. Возникает так называемая обогащенная образовательная среда с поливариантным выбором, живущая по своим синергетическим законам, законам самоорганизации и креативного динамического хаоса, порождающего новые смыслы, ценности и творческие импульсы. Эта новая образовательная среда требует особого бережного к себе отношения и новых деликатных форм управления. В таком образовательном пространстве управляющий субъект делокализован и не отделен от участников образовательного процесса. В этом и заключается его синергетическая сущность, и именно поэтому синергетика привлекается нами как подход, адекватный современности в образовании.

В этих условиях администрация берет на себя функции, генерирующие стратегию развития, в том числе:

- догоняющая – вынужденная реакция на самоорганизацию в общеобразовательном учреждении;
- опережающая – инициирование инноваций.

В процессе осуществления любой управленческой деятельности периодически возникают те или иные проблемы. Уровень управленческой компетентности определяется тем, как руководитель решает появляющиеся проблемы. Если просто усиливает борьбу с «внешними врагами», то он всего лишь реагирует на них, как бы ни назывались его действия. Более эффективное, нацеленное на позитивное изменение ситуации начинается, на наш взгляд, с осознания собственного вклада в свои личные проблемы как руководителя и как личности. Это не эмоциональное состояние, а результат способа мышления.

Мы понимаем под управленческой компетентностью руководителя образовательного учреждения его способность и готовность целостно и глубоко анализировать, выделять, точно формулировать проблемы учебного заведения и находить из большего числа альтернативных подходов к их решению наиболее целесообразный и эффективный относительно конкретной ситуации образовательного учреждения.

В целом подходы к развитию управленческой компетентности руководителей образовательных учреждений сориентированы на высокий уровень развития системно-креативного и инновационного управленческого мышления; на совершенствование социально-личностных компетенций; становление индивидуального стиля общения и управленческой позиции по выявлению и решению проблем учреждения и собственной деятельности, основанной на современных профессиональных знаниях, умениях и навыках.

Таким образом, ключевой задачей дополнительного профессионального образования руководителей становится обучение слушателей креативному, инновационному мышлению, в том числе и коллективному, а ключевым элементом любой современной технологии дополнительного профессионального образования становится технология формирования и развития системно-креативного мышления. **Системно-креативное мышление руководителя позволяет** активизировать его креативность в процессе решения существующих управленческих проблем и поиска новых инновационных возможностей. В этом контексте необходима соответствующая переориентация профессиональных требований к статусу руководителя образовательного учреждения и разработка адекватных этим требованиям дополнительных профессиональных образовательных программ.

Принципиальными предпосылками разработки инновационной модели организации системы дополнительного профессионального образования руководителей Новой школы в контексте социально-инновационной ориентации управления можно определить следующие положения.

1. Содержание образовательного процесса должно соответствовать цели формирования социально-личностных и профессиональных качеств руководителей, необходимых для компетентного решения сложных управленческих задач.
2. Каждый руководитель образовательного учреждения, не имеющий базового высшего образования по муниципальному управлению или менеджменту, обязан пройти профессиональную переподготовку по программе «Менеджмент в образовании», модернизированной в контексте социальной инноватики.
3. Краткосрочные курсы повышения квалификации следует признать формой развивающего обучения, предназначенной для планомерного развития управленческой компетентности руководителей в соответствии с произошедшими после прохождения ими переподготовки инновациями в области теории и практики образовательного менеджмента.
4. Профессиональное образование руководителей должно осуществляться непрерывно путем стимулирования у них интереса к самообразованию.
5. Особое значение следует придать дополнительной инновационно-ориентированной профессиональной подготовке руководителей образования, педагогических работников, зачисленных в кадровый резерв на повышение в должности, имея в виду формирование на этой основе высококвалифицированного, инновационно компетентного руководящего «ядра» в управленческом корпусе образования.
6. Оценку качества образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования руководителей целесообразно осуществлять не столько по внедряемым сегодня сложным критериям его организации с тестированием приобретенных (запомненных) знаний, сколько по изменению в результате образования уровня управленческой компетентности руководителей. При этом выпускную аттестацию слушателей целесообразно дополнять заключением о готовности выпускника к переводу на более высокую должность из кадрового резерва или, напротив, рекомендацией об исключении из кадрового резерва в связи с низкими результатами обучения.

# МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ «СТАНЦИЯ ЮНЫХ ТЕХНИКОВ»

*Н.В. Вельяминова*  
МОУ ДОД «Станция юных техников»,  
г. Бородино

В условиях модернизации российского образования ведущее место отводится формированию и развитию ключевых компетентностей современного человека: информационной, коммуникативной, самоорганизации и самообразованию. На наш взгляд, формировать и развивать компетентности способен педагог, который сам является их «носителем и обладателем». Поэтому задачей номер один для методической службы учреждения выступила задача создания условий для формирования и развития у педагогических работников ключевых компетентностей.

Для нашей педагогической команды вопрос о самообразовании наиболее актуален. Под самообразованием мы понимаем готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию. Методическое сопровождение педагогов на этапе конструирования образовательного маршрута включает в себя:

- выявление проблем практики педагогов через анкетирование или индивидуальное собеседование. Выявленные проблемы практики фиксируются в табло «Проблемы практики педагогических работников СЮТ»;
- поиск мест разрешения проблем. Это могут быть профессиональные сообщества, семинары, тренинги, практикумы, курсы как на базе учреждения, так и на муниципальном, и региональном уровнях. Задача методиста на указанном этапе заключается в грамотном подборе места разрешения проблем и создании условий для включения педагога;
- включение педагога в профсообщество (или курсы);
- рефлексия. Здесь важно обсудить с педагогом, на каком этапе разрешения проблемы он находится и в чем ему необходима помощь;
- корректировка действий по разрешению проблемы. Это, пожалуй, самый ответственный этап, на котором происходит понимание дальнейших действий: каким образом закрыть тему, представить результат работы над данной проблемой или продолжить дальнейшие действия, и какие.

Выполнение этапов конструирования находит отражение в индивидуально-ориентированной программе педагога. В учреждении имеются положение об индивидуально-ориентированной программе (ИОП), план работы над ИОП, контроль за ведением ИОП. Благодаря работе по ИОП, педагог системно фиксирует все этапы действий по данной проблеме, продукт который ему удалось получить и представить. Когда педагог выходит на аттестацию, у него не возникает никаких проблем с описанием и представлением результата его работы, так как все эти моменты отражены в ИОП.

Такая организация методического сопровождения позволяет оказать своевременную методическую помощь, обеспечить 100%-ную включенность педагогических работников в работу творческих групп и площадок, контролировать работу по темам самообразования.

## ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

*И.А. Гончаренко*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Современное понимание процесса обучения состоит в том, что он рассматривается как взаимодействие субъектов образовательного процесса на таких уровнях, как учитель<=>ученик, учитель <=> ученики, ученик<=>ученики, тем самым подчеркиваются деятельностный, субъектный характер обучения, его ориентация на целерезультативный компонент, сформулированный в логике компетентностно-ориентированного подхода.

Интерактивный (*Inter* – взаимный, *act* – действовать) означает взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, интерактивные методики обучения – это специальная форма организации познавательной и коммуникативной деятельности, в которой обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность нанимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Место учителя в интерактивных уроках зачастую сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока. Он же разрабатывает план урока, как правило, представляющий собой совокупность интерактивных упражнений и заданий, в ходе работы над которыми ученики изучают материал, учатся использовать знания и умения в новых ситуациях. В процессе активной совместной деятельности учащиеся не только овладевают учебным материалом, но и важнейшими социальными и метапредметными компетенциями, такими как коммуникативная, работы в группе / команде, прогностическая, аналитическая, информационная и др.

Анализ научно-методической литературы позволил выделить следующие интерактивные методы организации процесса обучения:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые и образовательные игры);
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- социальные проекты, аудиторные методы обучения (социальные проекты, соревнования, радио и газеты, фильмы, спектакли, выставки, представления, песни и сказки);
- разминки;
- изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными видео- и аудиоматериалами, «ученик в роли учителя», каждый учит каждого, мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем («Займи позицию», «шкала мнений», ПОПС-формула, проективные техники, «Один – вдвоем – все вместе», «Смени позицию», «Карусель», «Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу», дебаты);
- разрешение проблем («Дерево решений», «Мозговой штурм», «Анализ казусов»).

Кратко рассмотрим суть двух из них.

Под творческими заданиями мы будем понимать такие учебные задания, которые требуют от учащихся не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку задания содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов.

Творческое задание составляет содержание, основу любого интерактивного метода. Вокруг него создается атмосфера открытости, поиска. Творческое задание (особенно



практическое) придает смысл обучению, мотивирует учащихся. Незнание ответа и возможность найти собственное «правильное» решение, основанное на личном опыте и опыте коллеги, друга, позволяют создать фундамент для сотрудничества, сообучения, общения всех участников образовательного процесса, включая педагога.

Выбор творческого задания сам по себе является творческим заданием для педагога, поскольку требуется найти такое задание, которое отвечало бы следующим критериям: не имеет однозначного и односложного ответа или решения; является практическим и полезным для учащихся; связано с жизнью учащихся; вызывает интерес у учащихся; максимально служит целям обучения.

Работа в малых группах – это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем учащимся (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Работа в малой группе – неотъемлемая часть многих интерактивных методов, например, таких как мозаика, дебаты, общественные слушания, почти все виды имитаций и др.

Опытные методисты рекомендуют образовывать группы с разнородным составом учащихся, включая туда сильных, средних и слабых учащихся, мальчиков и девочек, представителей разных культур, социальных слоев и т.д. В разнородных группах стимулируются творческое мышление и интенсивный обмен идеями. Учащиеся проводят больше времени, представляя свою точку зрения, могут обсудить проблему более детально и учатся рассматривать вопрос с разных сторон. В таких, группах строятся более конструктивные взаимоотношения между участниками.

При работе в малой группе учащиеся могут выполнять следующие роли: модератор (посредник-организатор деятельности группы), фасилитатор (помощник), регистратор (записывает результаты работы), докладчик (докладывает результаты работы группы всему классу), журналист (задает уточняющие вопросы, которые помогают группе лучше выполнить задание, например, те вопросы, которые могла бы задать другая сторона в дискуссии или в судебном слушании), активный слушатель (старается пересказать своими словами то, о чем только что говорил кто-либо из членов группы, помогая сформулировать мысль); наблюдатель (анализирует эффективность работы группы и может выставлять оценки или баллы каждому участнику группы); хронометрист (следит за временем, отпущенным на выполнение задания).

При организации учебного процесса с использованием интерактивных методов обучения, с нашей точки зрения, целесообразно ориентироваться на схему (модель) Колба (названную по имени специалиста по психологии обучения взрослых Дэвида Колба). Она построена с учетом теории – поэтапного формирования умственных действий.

Схема Колба на уроке

1. Мотивация и объявление новой темы – 10% времени от общей длительности урока.
2. Закрепление (повторение) пройденного – 20% времени от общей длительности урока.
3. Изучение нового материала – 50% времени от общей длительности урока.
4. Оценивание – 10% времени от общей длительности урока.
5. Подведение итогов урока (дебрифинг, рефлексия) – 10% времени от общей длительности урока.

Временное распределение в данной схеме можно рассматривать условным, учитель может по своему усмотрению и в зависимости от особенностей урока продлевать или укорачивать те или иные этапы урока, однако желательно, чтобы все перечисленные ка-

чественные этапы урока сохранялись. Поясним каждый качественный этап урока более развернуто.

Мотивация – начальный этап урока, призванный сконцентрировать внимание учащихся на изучаемом материале, заинтересовать их, показать необходимость или пользу изучения материала. От мотивации во многом зависит эффективность усвоения учебного материала.

Закрепление – важный этап урока, не только повышающий эффективность усвоения материала в целом, заинтересованность учащихся, но и формирующий в сознании учащихся последовательную логическую структуру знаний и методов, применяемых в данном предмете, а не разрозненную россыпь сведений.

Изучение основного материала – главный целевой этап урока, на котором учащиеся непосредственно получают новые знания. На этом этапе, как уже было сказано выше, учителем должны быть подобраны задания, при выполнении которых учащиеся получают необходимые знания, навыки и умения. При подборке заданий учителю желательно также помнить китайскую поговорку: «Я слышу и забываю, я вижу и запоминаю, я делаю и понимаю».

Оценивание – важный стимулирующий компонент урока. Оценивание должно быть гибким, наглядным, непредвзятым и справедливым. Только в этом случае оно будет действовать как стимулятор, в противном случае – оно может послужить основной причиной отторжения от предмета и падения заинтересованности, поэтому здесь надо быть особенно осторожным, применять методы коллективного оценивания, самооценивания, командного оценивания. Наиболее распространенный способ оценивания на интерактивных уроках – набор баллов и командное оценивание.

Дебрифинг – подведение итогов урока. Заключительный этап урока, на котором обычно учитель спрашивает, что понравилось на уроке, что – нет, собирает пожелания, замечания и в итоге обобщает пройденное и побуждает к дальнейшему самостоятельному и более глубокому изучению материала.

Построение урока с использованием интерактивных методов позволяет на практике реализовать теоретические подходы к практико-ориентированности процесса обучения, его направленности на овладение учащимися социальными и метапредметными компетенциями.

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ «НАША НОВАЯ ШКОЛА»**

*А.В. Звигинцева  
МОУ «Гимназия № 14», г. Красноярск*

Современное педагогическое сообщество вплотную приступило к работе по подготовке к переходу на новые образовательные стандарты. В этой связи главными лицами в школе, к которым привлечено большое внимание, остаются ученик и учитель. Роль администрации, в данном случае – заместителя директора по УВР, рассматривается в прежнем контексте «управленца». Вместе с тем, как показывает практика, значительные изменения должны произойти и в практике управления образованием на школьном уровне. Новая содержательная направленность деятельности заместителя директора по УВР – направленность на личность, на индивидуальные потребности учащихся, на обеспечение качества образования. При этом надо понимать, что данные изменения могут стать причиной проблем, которые можно решить и необходимо решать совместно всем участникам образовательного процесса.

Приоритетами в деятельности заместителя директора по УВР в настоящий момент в нашем учебном заведении являются:

- тщательное изучение образовательного процесса в каждом отдельном классе;
- организация мониторинга успешности учащихся в учебной деятельности;
- управление качеством урока;
- организация психолого-административного сопровождения классов.

Особое внимание из вышеперечисленных направлений в гимназии уделяется построению системы психолого-административного сопровождения классов, разработка которой ведется с учетом специфики школьного образовательного процесса, органической связи учебного процесса и связанными с ним психическими явлениями.

В гимназии формируется система комплексного мониторинга учащихся, включающая сбор и анализ материала физического, психического здоровья учащихся, успешности учащихся в учебной деятельности, в искусстве, социальный статус учащихся. Проведенная работа выявила необходимость создания модели целостной учебной деятельности учащихся в течение учебного дня. Она позволяет реализовать развитие всесторонних качеств личности и предполагает значительный интеллектуальный труд учащихся и учителей.

На методическом уровне данная работа ведется по двум направлениям: с обращением непосредственно к учебному процессу и используемым педагогическим технологиям, в том числе методу учебных проектов, позволяющим воспитать самостоятельную и ответственную личность. Результаты проводимой работы обсуждаются на педагогических, методических советах гимназии, принимаются управленческие решения.

В практике школьного образования каждое учебное заведение имеет свои варианты проведения данной работы, но очень важно, что поставленная цель – управление повышением качества обучения учащихся – способствует движению всего образовательного учреждения по пути развития и самосовершенствования.

Отметим важную роль родителей в образовательной и воспитательной деятельности школьников. Хотелось бы сделать акцент на том, что образование современных родителей формировалось на базе советской школы. Именно поэтому необходимы всестороннее изучение отношений и организация помощи в образовательном процессе не только детям, но и их родителям.

Россия – большая страна с различным уровнем развития регионального образования, инфраструктурой, условиями жизни и другими факторами. В этой связи возникает необходимость ответить на вопросы: где и какие факторы формируют неблагоприятные отклонения в образовательном процессе? Каковы региональные особенности данной проблемы с учётом влияния качества жизни детей и их семей, а также анализ внешних факторов?

Для обоснования вышесказанного было проведено предварительное изучение педагогических факторов уровня значимости отношений в образовательном процессе родителей и детей в зависимости от уровня образования родителей, социального и экономического состояния в семьях учащихся. Результаты анализа полученных данных выявили определенные закономерности, связанные с длительностью общения между родителями и детьми; оснащённостью семей средствами общего образования (книги, компьютер, Интернет и т.д.) и уровнем притязания учеников к дополнительным занятиям в научных кружках; степенью заинтересованности родителей в образовании детей и качественными показателями успехов детей на различных уроках.

При этом хотелось бы отметить, что встречаются исключения из правил. Бывают дети из «неблагополучных» семей, где уровень образования детей довольно высок и они способны оказать влияние как на своих младших братьев и сестёр, так и на родителей.

## ПУТЬ К ВЕРШИНАМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

*Л. А. Козлова, Е. В. Максимова*  
*МОУ ОУ «Гимназия № 6», г. Красноярск*

Что такое педагогическое мастерство? Как его формировать? Опираемся на достижения учителей-новаторов, осваивать мировые стандарты? Повторять уже состоявшиеся опыты или создавать что-то принципиально новое? Вопросов относительно обучения учителей в целях повышения их квалификации, педагогического мастерства много. Одной из главных сторон мастерства является накопление знаний и опыта, способных разрешать возникающие противоречия между запасом теоретических представлений и требованиями современной жизни. Опыт мастеров педагогической деятельности показывает: чем выше мастерство педагога, тем острее его потребность в приобретении дополнительных знаний, тем больше кажущейся неясности – той неясности, которая уже перешагнула уровень педагогических знаний и стоит на грани перехода на более высокий уровень. Если рассматривать понятие «мастерство», то мы можем уверенно сказать, что оно является основным носителем новых тенденций, новых знаний, воплощает в себе те связи педагогических явлений, которым предстоит стать всеобщими, вобравшими богатство отдельного, уникального педагогического опыта. Как постичь искусство мастерства, как стать мастером? Учиться! Учиться непрерывно, совершенствовать свое мастерство и поддерживать его в течение всей жизни.

Одной из главных задач управленческих команд образовательных учреждений является создание условий на базе своих учебных заведений, обеспечивающих непрерывное обучение педагогов в процессе образовательной деятельности. Сегодня необходимы новые подходы к организации методической службы образовательных учреждений. Прежде всего следует создать условия для повышения активности и инициативы педагогов, для пробуждения и поощрения их творческих поисков. Основанием педагогически грамотной работы учителя должна стать система повышения квалификации педагогов, методологической основой которой является современная концепция непрерывного образования как условия личностного роста и развития.

В нашем образовательном учреждении практикуются разнообразные формы работы с педагогами, способствующие непрерывному повышению их квалификации. Фактически все, что проводится в гимназии, происходит на современном этапе, является своеобразным обучением педагогов в условиях практической деятельности, общения с детьми, их родителями, коллегами. Приведем несколько примеров. Педагогические советы – постоянно действующие коллегиальные органы, рассматривающие различные аспекты деятельности гимназии. Непременным их компонентом должна быть рефлексивная деятельность педагогов. Так, в нашем образовательном учреждении в ходе каждого педагогического совета педагогам предлагается теоретический материал по определенной теме. Он включает необходимый аналитический материал в рамках заданной проблемы, рефлексивный тренинг для педагогов, который подразумевает разработку методических рекомендаций в перспективной деятельности по данному вопросу. С указанными выше материалами выступают не только администрация гимназии и школьный психолог, но и учителя, имеющие положительный опыт работы в рамках заданных проблем. Подобные педагогические советы носят обучающий характер, очень полезны для молодых коллег, способствуют повышению уровня активности и инициативности педагогов.

Обучающие семинары являются, пожалуй, наиболее продуктивной формой повышения квалификации педагогов гимназии. На них основное внимание уделяется повыше-

нию теоретической методической подготовки учителей. Необходимым условием организации обучающих семинаров должно быть посильное участие всех педагогов. Им заранее предлагаются задания, которые позволят каждому развить педагогические способности, педагогическое мышление, коммуникабельность, продемонстрировать сильные стороны своей педагогической деятельности. В гимназии обучающие семинары проводятся ежегодно. К организации и проведению отдельных семинаров присоединяются преподаватели Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, Института повышения квалификации, с которыми гимназию связывают долгие годы взаимного сотрудничества. По окончании семинаров обычно проводятся выставки методических пособий, разработок уроков, игр, наглядных пособий, изготовленных педагогами по освоенным методическим темам.

Консультации (индивидуальные и групповые) планируются заранее и отражаются в плане методического совета гимназии. Такую помощь получают в основном молодые специалисты гимназии и вновь прибывшие педагоги. Получить индивидуальную консультацию может и любой учитель по интересующим его вопросам. Консультации проводят члены методического совета гимназии, учителя инноваторы, педагоги, имеющие большой опыт по определенной теме. Нередко необходимость в подобных консультациях возникает спонтанно, и качество проведения в этом случае напрямую зависит от педагогического мастерства и педагогической интуиции руководства и учителей. Предварительная подготовка к консультации включает анализ изученной литературы, отражающей современные подходы к обучению и воспитанию детей, выстраивание структуры консультации, определение ее содержания, подготовку информационных материалов.

Значимую роль в образовательном процессе в целом и в системе повышения квалификации педагогов нашего образовательного учреждения играют открытые уроки, мастер-классы, проводимые учителями гимназии. Они позволяют всем увидеть, как работают коллеги, использовать их позитивный опыт, осознать собственные недочеты и недоработки, освоить современные педагогические технологии, овладеть определенными методическими приемами по проведению урока. Кроме того, педагоги учатся анализировать особенности учебно-воспитательного процесса в целом, а также на конкретном уроке, в деятельности конкретного класса. Изучение передового опыта педагогов позволяет решить целый ряд задач, таких как: целенаправленное накопление педагогических материалов, анализ результатов деятельности по определенному направлению образовательной деятельности, описание взаимосвязанной работы всех специалистов гимназии, подготовка образовательного учреждения к аттестации, менеджмент и маркетинг образовательного процесса. В нашей гимназии изучение передового педагогического опыта имеет свою структуру:

- этап исследования (анкетирование, наблюдение, беседа);
- этап анализа (выборка лучшего опыта из представленного по определенным критериям);
- этап структурирования (выстраивание системы предлагаемого опыта для более качественного восприятия его содержания);
- этап визуального восприятия (непосредственное знакомство педагогов с имеющимися материалами).

Передовой педагогический опыт может быть представлен в следующих вариантах: конспекты-сценарии уроков; перспективные и календарно-тематические планы работы; педагогические дневники учителя; сценарии различных мероприятий, образцы ди-

дактических материалов; продукты детского творчества, портфолио учителей и учащихся, авторские программы, опубликованные статьи в разных источниках.

Одной из особенностей организации методической службы гимназии является деятельность творческих, рабочих, проектных групп педагогов, возглавляемая и курируемая советом творческих учителей гимназии. Полагаем, что работа педагогов в творческих группах есть один из наиболее продуктивных способов повышения квалификации. Опыт работы педагогов в творческих группах формируется в процессе практической деятельности. При этом каждый педагог является уникальным в своем опыте, содержит собственный запас знаний, навыков, представлений. В интересах педагогического коллектива важно сохранить и продолжить развитие наиболее общих положений, принципов творчества, найденных предыдущими поколениями педагогов. Этот процесс есть и должен быть обязательным и непрерывным. План работы каждой группы составляется на основе плана работы образовательного учреждения с учетом проблематики тематических педагогических советов, в подготовке которых группы принимают активное участие. В образовательной системе нашего учебного заведения практикуются творческие группы, работающие по следующим проблемам: «Использование языкового портфеля в образовательном процессе», «Методика использования интерактивной доски», «Портфолио – рейтинговая оценка достижений учащихся и педагогов», «Использование возможностей школьного сайта в образовательном процессе», «Интерактивные методы обучения иностранным языкам», «Комплексный мониторинг образовательной деятельности гимназии» и т. д. О работе творческих групп гимназии, осуществляющих комплексный мониторинг ее деятельности, расскажем подробнее, так как, на наш взгляд, работа в данных группах – важнейший способ обучения педагогов в плане аналитико-диагностической деятельности, что является крайне важным сегодня и для деятельности образовательного учреждения в целом, и для каждого педагога конкретно. Расширение функций школы как социального института обуславливает потребность накопления и анализа информации. Требуют осмысления и процессы демократизации школы, которые привели к активизации форм общественно-государственного управления, расширению масштабов педагогического и социального партнерства. Данные основания актуализируют задачу составления программ мониторинга, обеспечивающую реализацию функций системного анализа деятельности образовательного учреждения. Многообразную реальность современной школы систематизирует база данных гимназии. Все понимают, что база данных очень обширна и дать качественный анализ на основе мониторинга и оценку деятельности образовательного учреждения одной административной команде не под силу. Кроме того, чтобы успешно стимулировать познавательную и творческую активность всех участников образовательного процесса по повышению качества образования и профессионального мастерства, необходимо включать последних в аналитико-диагностический процесс. Именно такой подход, на наш взгляд, дает возможность гимназии эффективно оценивать результаты своей деятельности и определять стратегию дальнейшего развития. Чтобы критерии, индикаторы и результаты оценки были понятны педагогам, учащимся и их родителям, должны быть созданы условия для их обсуждения, предоставлена возможность для собственного толкования критериев и альтернативных взглядов. Каждая команда отвечает за мониторинг по определенному блоку показателей результативности деятельности гимназии. В состав команды могут входить представители всех участников образовательного процесса, ее состав будет зависеть от того, показатели какого блока будут анализироваться и оцениваться. Основные задачи, на решение которых направлена деятельность групп:

- установить соответствие между предполагаемым и реальным состоянием процессов, условий и результатов деятельности ОУ;
- выявить существующие проблемы и наметить пути их решения, определить области, требующие улучшения;
- установить наличие динамики изменения объектов оценки, позволяющее спрогнозировать дальнейшие пути развития образовательной системы гимназии.

Этапы работы команд:

I этап: мониторинг показателей результативности в рамках определенного блока;

II этап: анализ результатов мониторинга;

III этап: выявление сильных и слабых сторон в деятельности ОУ в рамках определенного блока;

IV этап: пути решения выявленных проблем;

V этап: план проекта на повышение качества деятельности, образовательного учреждения в конкретном блоке показателей.

Сегодня особенно возрастает роль педагогического коллектива в подготовке, принятии и реализации управленческих решений. При этом контроль со стороны администрации не исчезает полностью, но корректируется следующим образом:

- развиваются самоконтроль и самокоррекция деятельности как учителей, так и руководителей образовательного учреждения;
- административный контроль организуется путем введения новых форм: среза знаний, умений, навыков; диагностики, регулирования, коррекции, тестирования;
- практикуются коллективный контроль, взаимоконтроль и коррекция деятельности на всех уровнях.

Таким образом, одной из функций внутришкольного контроля является обучающая функция. Основным условием демократизации управленческой деятельности является гласность, в первую очередь гласность контроля. В связи с этим появляется необходимость разработки графика наблюдения, контроля и оказания методической помощи педагогам. Для организации качественной работы по повышению квалификации педагогов обязательным условием является обратная связь с коллегами, т.е. получение информации, связанной с их образовательными потребностями и желаниями. Именно поэтому нами была разработана анкета-заявка «Образовательные перспективы педагога гимназии».

Ведущей формой деятельности учащихся и педагогов гимназии в рамках основного и дополнительного образования является проектная деятельность. Используя метод проектов в учебное и во внеурочное время, учащиеся и педагоги получают богатый опыт проектной работы, что позволяет им добиваться значительных успехов в этом виде деятельности – занимать призовые места в различных конкурсах городского, регионального и международного масштаба, сетевых проектах и т.д. Над проектами работают проектные группы или так называемые творческие группы единомышленников. Это могут быть группы учащихся и группы педагогов, часто формируются смешанные группы: учащиеся + педагоги + родители, если это позволяют условия проекта. Основным проектом гимназии является международный проект «Немецкий диплом 2 ступени».

С 1993 г. гимназия активно сотрудничает с Федеративной Республикой Германия в области изучения немецкого языка. 20 августа 2002 г. было подписано соглашение с Конференцией министров по делам культуры и образования федеральных земель Федеративной Республики Германия об открытии на базе нашей гимназии центра проведения экзамена на получение Немецкого языкового диплома второй ступени. Экзамен на получение языкового диплома принимается представителями Управления зарубежных школ Федеративной Республики Германия, которые отмечают очень высокий

уровень подготовки учащихся гимназии, превышающий показатели Москвы и Санкт-Петербурга. Международный диплом дает его обладателям право обучения и стажировки в любом вузе Германии без обязательной сдачи экзамена по немецкому языку. Понятно, насколько велика ответственность педагогов, учащиеся которых будут сдавать экзамен на получение указанного сертификата. Это не только ответственность, но и кропотливый труд по подготовке гимназистов к предстоящему экзамену, кропотливый труд учителя в плане самообразования и постоянного повышения своей квалификации на курсах разных уровней, включая международный. Наши педагоги, работающие в данном проекте, прошли курсовую подготовку в Новосибирске, Томске, Омске, Барнауле, в городах Германии. Тот учитель, который подготовил учеников к международному экзамену, прошел поистине настоящую школу мастерства, стал Мастером, а в гимназии уже 92 обладателя немецкого Диплома международного образца. Их показатели на экзаменах выше показателей обладателей языкового диплома других городов России. В 2009 г. гимназии была вручена почетная доска за высокие результаты учащихся, участников проекта «Немецкий диплом 2 степени». Наша гимназия по результатам международных экзаменов вошла в 500 лучших школ мира.

С 1993 г. в гимназии углубленно преподается немецкий язык. Этот факт накладывает на учителей гимназии определенные обязательства. Их владение немецким языком должно быть безупречным. В связи с этим 80 % учителей иностранных языков гимназии прошли языковые стажировки в Германии в рамках международного проекта доктора Ф. Гебеля «Мир без свечей и оружия», 2 учителя гимназии находились в течение одного года на стажировке в Германии. Они повышали уровень педагогического мастерства, преподавая немецкий и русский языки в гимназиях ФРГ. Кроме того, с 1998 г. ежегодно в гимназии работают преподаватели из Германии. Они проводят занятия по немецкому языку, осуществляя подготовку учащихся гимназии к экзамену на получение языкового диплома, ведут уроки немецкого в группах учащихся средней и старшей ступеней обучения, принимают активное участие в организации и проведении внеклассных мероприятий по немецкому языку, являются членами творческих проектных групп гимназии, проводят обучающие семинары для педагогов гимназии, района, города и края в целях повышения уровня их языкового мастерства и методической подготовки в преподавании иностранных языков. Указанные выше обучающие семинары проводятся в течение года, не реже одного раза в четверть. Каждый учитель немецкого языка гимназии является потенциальным участником проекта «Немецкий диплом 2 степени», поэтому проходит курсы по подготовке учащихся к экзамену на получение языкового диплома.

Обучение в начальной школе гимназии идет по программе «Перспективная начальная школа» – единственной программе, являющейся лауреатом главной премии Российской Федерации за лучшую работу в области науки, технологии, образования. Все преподаватели начальной школы нашего учебного заведения прошли стажировку в Москве. Они активно делятся накопленным опытом с коллегами гимназии, учителями начальных классов Кировского района, г. Красноярска, Красноярского края и Российской Федерации. Только за 2007–2008 гг. педагоги провели пять мастер-классов и две педагогические мастерские в рамках организации образовательной деятельности по УМК «Перспективная начальная школа». В 2009 г. на базе гимназии был проведен региональный семинар по внедрению методики «Перспективная начальная школа» в образовательных учреждениях Красноярского края с выездом специалистов из Москвы – авторов УМК.

«Учиться непрерывно, чтобы знание стало потребностью каждого дня педагога» – вот наше кредо в формировании Мастера, педагога с большой буквы, формировании мастерства – самого высокого результата деятельности образовательного учреждения. Каждый



день наши учителя идут по длинной лестнице, приближаясь к почетному званию «Мастер», систематически повышая уровень педагогической компетентности, проходя курсовую подготовку, занимаясь самообразованием, знакомясь с передовым опытом лучших учителей, принимая активное участие в инновационной деятельности разных уровней.

## ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И РУКОВОДЯЩИХ РАБОТНИКОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

*М.В. Корнилова, А.В. Копылова*

*Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово*

В наши дни система обучения расширяет свои границы, предоставляя возможности взрослому человеку приобретать знания, умения, навыки и качества, необходимые для профессионального и социального продвижения, для развития личности на протяжении всей жизни.

Неоспорим тот факт, что взрослый человек оказывается в роли обучающегося. Приводимые утверждения мы будем иллюстрировать данными диагностики первичного состояния процесса повышения квалификации педагогических и руководящих работников, полученные в ходе анкетного опроса слушателей курсов повышения квалификации в Кузбасском региональном институте повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования.

Для улучшения качества процесса повышения квалификации педагогических и руководящих работников респондентам был задан вопрос: «Какие из перечисленных форм проведения занятий на курсах повышения квалификации вы считаете наиболее эффективными?» (табл. 1).

*Таблица 1*

Формы проведения занятий

Варианты ответов	Результаты выбора, в %
Семинарские занятия	71
Творческие встречи со специалистами	60
Лекция	47
Обмен опытом	42
Мастер-класс	37
Дискуссии	23
«Круглый стол»	23
Деловые игры	18
Тренинги	17
ОДИ (оргдеятельностная игра)	14
Проектировочный семинар	12
Интенсивно-проблемный семинар	8
Выступление с самостоятельным докладом	5
Проблемная лаборатория	4
Стажировка	4
Модульное обучение	2

Анализ таблицы позволяет сделать следующие выводы: среди наиболее приемлемых для себя форм проведения занятий большая часть (71 %) педагогических и руководящих работников указало на практический семинар. Более половины респондентов (60 %) выбрали творческие встречи со специалистами, учителями-практиками, в том числе в школах с инновационным опытом. 47 % слушателей отметили, что теоретические лекции являются лучшей формой, используемой на курсах повышения квалификации. Для позиционирования своего положительного опыта профессиональной деятельности примерно 42 % респондентов готовы организовать обмен опытом и получить экспертную оценку преподавателя и коллег. Самыми эффективными слушатели назвали те формы, которые способствуют применению теоретических знаний, развитию практических умений, опыта творческой деятельности, профессионального мышления.

Намного ниже респонденты оценивают индивидуальные выступления с докладом по темам решения профессиональных проблем, имеющих положительную динамику в образовательном учреждении (5 %). Самыми неэффективными формами проведения занятий респонденты назвали проведение исследования (5%), работу по индивидуальной образовательной программе (4%), проблемную лабораторию (4%), модульное обучение (2 %). Эти формы подразумевают определенную самостоятельность, погружение в профессиональную деятельность, проведение исследований, решение профессиональных проблем, построение гипотез, оформление результатов эксперимента, выполнение определённых ролей, представление своего или освоение положительного педагогического опыта коллег, группы и т.д. К освоению таких форм повышения квалификации большая часть респондентов оказалась не готова.

Мы считаем, что все формы проведения занятий на курсах повышения квалификации проходят более эффективно, если предполагают использование опыта педагогов для иллюстрации содержательного материала изучаемых тем. Использование жизненного опыта участников на курсах повышения квалификации предполагает организацию сложного взаимодействия: между преподавателем и отдельным обучающимся взрослым; обучающимся и другим обучающимся; обучающимся и группой обучающихся; группой и преподавателем. Все участники являются представителями своих педагогических коллективов, в которых по-разному организуется коммуникативный процесс. Поэтому они проявляют индивидуальные особенности при участии в различных видах деятельности, особенно в общении.

Однако наличие жизненного (бытового, социального, профессионального) опыта учителей и руководителей затрудняет определение реального запаса их знаний, умений, навыков, которые необходимы для определения начального, стартового уровня в повышении квалификации. Слушатели курсов, имея образование, опыт работы и определенные достижения в виде квалификационных категорий в профессиональной сфере, как правило, считают, что они всё знают, и испытывают недоумение, удивление, когда вовлекаются в курсовую подготовку. В силу сформировавшейся личности, устоявшихся профессиональных взглядов, опыта работы, определённых достижений в профессиональной деятельности и т.д. у педагогических и руководящих работников возникают определённые трудности при организации и реализации учебного процесса, поэтому наиболее благоприятно выяснить их на начало курсов повышения квалификации и приложить все усилия для их нивелирования.

Чтобы актуализировать и выделить такие профессиональные проблемы перед прохождением курсов, в ходе анкетного опроса предлагался вопрос о выборе видов профессиональной помощи. Результаты исследования позволили определить заинтересованность слушателей курсов в различных видах запрашиваемой профессиональной помощи (табл. 2).

## Виды запрашиваемой профессиональной помощи

Варианты ответов	Результаты выбора, в %
Новые технологии обучения	68
Новые знания по предмету	62
Новые методики преподавания предмета	53
Новая педагогическая литература по преподаваемому предмету	50
Повышение качества образования	46
Управление профессиональным развитием педагога	38
Инновационная работа в школе	36
Проектное управление	33
Управление введением профильного обучения	32
Аттестация педагогических и руководящих работников	30
Государственные образовательные стандарты	27
Использование регионального компонента	24
Новые методики оплаты труда педагогических работников	21
Педагогический мониторинг в образовательном учреждении	20
Развитие экономической самостоятельности образовательного учреждения	16
Проведение экспертизы программы	8

Из анализа таблицы следует, что большую часть респондентов (68 %) интересует информация по «новым технологиям обучения». В новых знаниях по предмету заинтересованы 62 % участников. 53 % слушателей хотели бы получить профессиональную помощь в выборе новых методик преподавания своего предмета. Половина всех респондентов остро ощущают нехватку информации по «новой педагогической литературе в рамках преподаваемого предмета». Самый малый выбор представлен вариантом ответа «проведение экспертизы программы». Только 8% педагогических и руководящих работников заинтересованы в получении информации о прохождении данной процедуры, половина из них (4%) привезли необходимые материалы, другие только планируют дальнейшее взаимодействие для получения экспертизы программы.

Следовательно, запросы педагогических и руководящих работников на курсах повышения квалификации связаны в основном с желанием повысить уровень профессиональной компетенции, самоопределиться в профессиональной сфере, продолжить общекультурное развитие. Так как информация важна для участников курсов, то их учебная мотивация усиливается. Это своего рода субъектно-психологический показатель тех возможностей, которые участник курсов готов предпринять. Вместе с тем он позволяет выяснить и отношение к содержанию учебного материала (новизну, практическую значимость, интерес).

Независимо от преподаваемого предмета сегодня перед педагогами стоят одинаковые проблемы, понимание и решение которых направлено на осуществление модернизации образования, что позволяет отразить это в курсовой подготовке.

Для взрослого человека, обладающего профессиональным образованием, опытом профессиональной деятельности, определённым уровнем компетентности, всегда важно знать, насколько значимым является продолжение его обучения. Педагогические и руководящие работники готовы проходить обучение в системе повышения квалификации, когда их жизненная ситуация создаёт необходимость решения важных для взрослого проблем и становится одним из способов самореализации человека в профессии или в жизни в целом, формирует его готовность к непрерывному обучению.

# **ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

*М.А. Литвинцева  
МОУ ДОД «Станция юных техников»,  
г. Бородино*

Одной из проблем в учреждении технической направленности является дефицит квалифицированных кадров, имеющих базовую подготовку в области современных видов инженерно-технической деятельности, а также отсутствие системы подготовки и повышения квалификации педагогических работников дополнительного образования. Дистанционные технологии позволяют частично решить эти проблемы. В частности, нами используется следующее:

- консультации со специалистами отдела технического творчества и информационных технологий Красноярского краевого дворца пионеров и школьников в дистанционном режиме;
- курсы повышения квалификации по информационным технологиям («Пользователь ПК», «Дистанционные формы обучения в дополнительном образовании»);
- участие в Интернет-конференциях по проблемам образования;
- разработка и реализация дистанционных образовательных программ технической направленности (например, программа «Самodelкин»);
- обмен опытом педагогов по вопросам организации и проведения массовых спортивно-технических мероприятий (соревнования, показательные выступления по авиамоделизму, судомоделизму, картингу);
- эфиры радиолюбителей города, региона, страны.

## **РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ И ВЫПУСКНИКОВ УНИВЕРСИТЕТА**

*А.С. Новобранцев, Е.А. Мильчакова, А.С. Рябкова, А.Д. Елесева  
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Обновление российской системы образования основывается на интеграции в профессиональную деятельность работника образования идей компетентностного и деятельностного подхода. В подготовке молодых специалистов все более актуальна направленность на подготовку творческой, социально-позитивной, профессионально адаптированной и мобильной личности. Современному обществу важно, чтобы выпускник вуза был профессионально успешным, умеющим строить собственную карьеру.

Учитывая постановление Федерального Министерства образования и науки о создании в российских вузах центров содействия трудоустройству выпускников, многие отечественные университеты сформировали специализированные подразделения, ориентированные на решение этой проблемы. В еще более выгодном положении оказались те учреждения, которые организовали подобные центры, не дожидаясь решения Министерства; за предкризисный период ими был наработан уникальный опыт, созданы интересные проекты и инновационные технологии, востребованные в ситуациях принятия оперативных решений и необходимости конструктивного реагирования на се-

годняшние проблемы трудоустройства молодежи. Практический аспект трудоустройства студентов и выпускников КГПУ им. В.П. Астафьева на современном рынке труда основан на стратегических приоритетах развития вуза. Ведущим из них является повышение качества университетского образования, которое во многом проявляется в конкурентоспособности его выпускников. В этой связи в университете разрабатывается и реализуется система трудоустройства и профессиональной адаптации выпускников, представляющая собой комплексное сопровождение их карьерного роста с учетом особенностей современного рынка труда [1; 2; 4].

Сотрудниками Центра трудоустройства КГПУ им. В.П. Астафьева (далее Центр) за три года работы накоплен интеллектуальный ресурс, с помощью которого решается ряд существенных задач. В первую очередь это касается разработки и внедрения технологической работы вузовского специализированного центра, который сочетает в себе элементы кадрового агентства, корпоративного отдела кадров, студенческого клуба, центра психологической поддержки, ассоциации выпускников, маркетинговой службы, центра дополнительного образования [2; 3]. Организация и деятельность Центра реализуется как инновационный проект с особым управленческим сопровождением.

В работе Центра применяются современные технологии, в которых отражаются идеи сопровождения, экономии ресурсов, гуманитарного подхода к пониманию человека и общества, развития и партнерства. Более конкретно эти идеи осуществляются в поддержке деловых связей и профессионального общения между специалистами. Многие вопросы решаются на основе современных IT-средств, маркетинговых исследований и эффективных методов управления [3]. Предназначение Центра состоит в содействии трудоустройству, профессиональному развитию и карьерному росту студентов и выпускников университета на основе учебно-методического, информационного, научного сопровождения и делового сотрудничества.

Как показывает практика, наиболее востребованными оказались следующие услуги Центра трудоустройства: содействие в трудоустройстве (консультации, участие в переговорах с работодателями), прямое трудоустройство, составление и корректировка профессионального резюме, электронная рассылка вакансий и услуг, поиск вакансий под индивидуальный заказ.

Одним из результатов работы Центра по развитию профессиональной мобильности и адаптивности является позитивная динамика показателей трудоустройства студентов-выпускников. К настоящему времени существенно увеличилась доля выпускников, трудоустроенных по специальности: с 2006 по 2009 гг. рост составил 14% (в 2009 г. трудоустройство по специальности составило 38% от выпуска). Снизилось число выпускников, нашедших работу самостоятельно: за три последних года их число сократилось на 18% (то есть соискатели все более уверены в реальной и действенной помощи сотрудников Центра). Увеличился объем (за 3 года более чем в 2 раза), и повысилось качество запросов работодателей (профессиональные требования и описание условий труда будущего работника; предоставление информации по актуальным и прогнозируемым вакансиям). Эффективной технологией работы Центра являются персональные контакты (телефонные звонки) с выпускниками предыдущих лет. Так, по итогам этой работы в октябре-декабре 2008 г. было выявлено 55 неработающих выпускников 2008 г., которым была оказана соответствующая помощь (рассылка вакансий и услуг, приглашение на собеседование, помощь в составлении резюме, предложены курсы дополнительного обучения).

Учитывая негативное влияние экономического кризиса на рынок труда, сотрудниками Центра разработан и реализуется комплекс мер, направленных на активизацию процессов трудоустройства выпускников 2009 г. В этой связи организован обучающий тре-

нинг «Технологии успешной карьеры» по овладению способами самостоятельного поиска работы, составления резюме, собеседования (за 2008–2009 учебный год подготовлено более 500 студентов и выпускников вуза, в 2009–2010 гг. планируется обучить более 700 студентов вуза). Вместе с тем в оперативном порядке выпускникам предлагаются вакансии и услуги на сайте Центра трудоустройства КГПУ ([www.profakcent.kspu.ru](http://www.profakcent.kspu.ru)) в разделах «Вакансии» и «Дополнительное обучение»; а также на стендах, в СМИ, на краевых и городских выставках. Кроме того, актуальная информация по трудоустройству размещается на мониторе электронного терминала в главном корпусе университета.

В ходе мониторинговых исследований (2007–2009 гг.) нами отмечается явная тенденция к росту спроса на выпускников университета, в том числе по непедagogическим специальностям (*менеджеры, специалисты по физической культуре и спорту и др.*). Вместе с тем в 2009 г. отмечена повышенная заинтересованность многих выпускников в работе по специальности, что объясняется особыми экономическими условиями в российском и международном масштабе в нынешнее время. Это можно объяснить еще и такими причинами: повышение заработной платы в системе образования (в настоящее время заработная плата учителя в сельской местности – одна из самых высоких по сравнению с представителями других профессий); улучшение условий труда учителя (компьютеризация школ, обеспечение их программными средствами и оргтехникой, современными методическими разработками и др.); построение целенаправленной работой университета по трудоустройству выпускников и сопровождение их профессиональной карьеры. За 2008–2009 гг. с помощью сотрудников Центра нашли работу более 140 человек, более 540 соискателям была оказана помощь в оформлении профессионального портфолио и предложена актуальная информация о новых вакансиях и перспективных учреждениях-работодателях.

Некоторые из соискателей обращаются в Центр неоднократно и по различным поводам (составление и оценка качества резюме, консультирование по новой работе и особенностях деятельности работодателя, поиск постоянной и временной работы, профориентационное тестирование). В Центр обращаются соискатели из других вузов (СФУ, СИБУП, СибГТУ, СибГАУ, КрасГАУ, КГТЭИ, РГСУ, КГТУ, КГМУ), а также из ПТУ, лицеев и техникумов. А среди работодателей около 30% являются представителями сфер, смежных с профилем университета (культура, спорт, просвещение, СМИ), и непрофильных сфер деятельности (торговля, реклама, производство, силовые структуры, транспорт и другие). Очевидно, что такая социальная направленность в работе Центра должна развиваться, особенно с учетом сложных жизненных ситуаций приходящих к нам людей.

Таким образом, система развития навыков профессиональной адаптации студентов и выпускников университета, включающая учебный курс «Технологии успешной карьеры», индивидуальные консультации и смежные услуги (IT-сопровождение, «Дни карьеры», Профориентационные фестивали и др.), позволяет существенно повысить эффективность трудоустройства молодых специалистов КГПУ им. В.П. Астафьева.

### Библиографический список

1. Митина Л.М., Кореляков Ю.А., Шавырина Г.В. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 336.
2. Новобранцев А.С., Василенко Е.В., Дударева Л.В., Кожухова Е.Н. Особенности профессиональной адаптации и трудоустройство выпускников педагогического университета на современном рынке труда // Современные тенденции развития образования взрос-

- лых: материалы II Всерос. науч.-практ. конф., 10–12 октября 2007 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2008. С. 90–99.
3. Новобранцев А.С., Иванова Е.Н., Баль М.В., Кононова Д.В. Управленческий аспект деятельности Центра карьеры университета: показатели эффективности // Управление образовательным процессом в современном вузе: материалы III Всероссийской науч.-методич. конф. Красноярск, 21–22 апреля 2009 г. // отв. ред. М.В. Сафонова; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2009. С. 62–64.
  4. Поляков В.А., Яновская Ю.М. Как получить хорошую работу в новой России. М., 1999.

## **УСИЛЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННО-СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В УПРАВЛЕНИИ ШКОЛОЙ В СВЕТЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ДОКТРИНЫ «НАША НОВАЯ ШКОЛА»**

*А.М. Приданникова  
МОУ СОШ №7, г. Канск*

Одной из идей, положенных в основание осуществляемых и планируемых изменений в системе образования, является идея открытости системы, общественного участия в ее функционировании и развитии. Решающую роль в реализации данной идеи играет государственно-общественное управление образованием. Целесообразнее говорить об идее соуправления образовательным учреждением, которая предполагает участие в выработке и принятии решений всех участников образовательного процесса, «с указанием меры ответственности всех людей (руководителя, учителей, родителей, учащихся), кто принимал решение». Поскольку в настоящее время законодательно не определены компетенция и порядок выборов органов государственно-общественного управления, большая степень ответственности за реализацию демократических принципов в управлении ложится на администрацию образовательного учреждения, в частности на директора.

В основу работы административных органов МОУ СОШ №7 г. Канска были положены идеи гуманизации, демократизации системы управления, включающие в себя признание человека высшей ценностью, принятие управленческих решений во имя человека, доверие участникам образовательного процесса, построение процесса управления на основе доброжелательности, доступности, максимальное сокращение сферы действия распорядительных методов управления и максимальное расширение поля применения социально-педагогических, психологических методов управления и др.

Школа рассматривает Управляющий совет как возможность перехода на другой, более высокий, качественный уровень управления в связи с изменившимися требованиями, предъявляемыми к школе. Сегодня очевидной становится потребность оценивать результаты образования, не ограничиваясь знанием подходом к оценке качества знаний. Главным критерием оценки качества обученности учащихся становится образованность, проявляющаяся в личностных характеристиках выпускников и ключевых компетентностях. Утверждение программы развития школы, принятие решений по вопросам организации образовательного процесса и условий обучения – эти и другие аспекты деятельности Управляющего совета направлены на обеспечение качества образования. Соответственно, оценить их эффективность, сделать выводы относительно правильности выбранной стратегии развития учреждения или необходимости ее корректировки возможно именно на основе оценки качества образования, которая выступает механизмом развития школы и профессиональной деятельности каждого педагога.

С другой стороны, участие Управляющего совета в оценке качества образования является главным инструментом обеспечения участия общественности в оценке качества образования, общественности как потребителя образовательных услуг, как субъекта формирования и предъявления общественного заказа на содержание и качество образования. Данная роль Управляющего совета реализуется через представительство общественности в его составе, через привлечение представителей общественности к работе в комиссиях, решающих вопросы оценки качества, через обеспечение доступности широкой общественности всей информации о качестве образования в школе.

Для разработки показателей качества Управляющий совет инициирует изучение общественного заказа, общественного мнения, изучение степени удовлетворенности качеством образования, настоящих и будущих потребностей учащихся и родителей. Обсуждение показателей является предметом специально организованных Управляющим советом общественных слушаний.

Особенно важным видом оценки является динамика показателей в отношении утвержденных в программе развития, плане работы школы приоритетов и целей развития школы, продвижения к определенному контрольному показателю (т.е. конкретному, чаще всего количественному выражению желаемого результата, например, «не менее 80% учащихся будет охвачено кружковой работой»). В таком случае оценка создает основу для корректировки программы развития и ежегодного плана школы, утверждение которых осуществляется Управляющим советом. Таким образом, реализуется роль Управляющего совета как стратегического органа управления школой.

Показатели качества, процедуры и формы его оценки, подходы к анализу результатов оценивания и их использованию, образующие систему оценки качества, в школе зафиксированы в специальных документах: «Положение о качестве образования в школе», «Положение о системе оценки качества», «Положение о государственно-общественном мониторинге и оценке качества». Управляющий совет утверждает их на заседании. Педагогический коллектив, учредитель, родительская общественность и социальные партнеры школы знакомятся с данными документами, содержание которых ежегодно пересматривается, и при необходимости вносятся изменения.

Основные данные, характеризующие качество обучения, получаются в ходе проведения аттестаций учащихся, т.е. проверки их знаний, полученных за определенный период. Среди форм итоговой аттестации важнейшими являются: независимые контрольные работы в 4 классе, независимая итоговая аттестация учащихся 9 классов и ЕГЭ – Единый государственный экзамен – для выпускников 11 классов.

Большое внимание члены Управляющего совета уделяют экспертизе качества условий организации образовательного процесса в школе, а именно:

- выполнению санитарно-гигиенических норм организации образовательного процесса в школе;
- организации питания в школе;
- реализации мер по обеспечению безопасности учащихся в организации образовательного процесса и др.

Порядок проведения экспертизы определяется указанными положениями и соответствующим регламентом.

Участие общественности в оценке качества реализуется также через участие во внешней независимой оценке качества деятельности школы: члены Управляющего совета и общешкольного родительского комитета являются общественными наблюдателями при проведении промежуточной аттестации учащихся школы и процедуре государственной аккредитации школы.



Общественная аккредитация позволяет школе оценить те сферы ее деятельности, которые не являются объектом государственной аккредитации, т.е. позволяет получить более полную и объективную оценку всех сфер деятельности учреждения, показать имеющиеся достижения и результаты, не отмеченные в рамках государственной аккредитации. Управляющий совет в таком случае выступает как инициатор внешней оценки, формируя независимую экспертную комиссию.

Сегодня отмечается потребность общества в качестве образования. Рефлексия школы на эту потребность – организация образовательного процесса на максимально высоком уровне. Управляющий совет, деятельность которого носит прогностический характер, на наш взгляд, способен помочь школе выполнить эту функцию, создать необходимые условия. В школе работают классы с дополнительными образовательными услугами, имеющие свои учебные планы. В эти планы включены и утверждены УС дополнительные предметы по запросам учащихся и их родителей (информатика, английский язык, риторика, история, экономика, мировая художественная культура).

Управляющий совет является своеобразным посредником между администрацией и родителями. Идет оперативный обмен информацией. Родители стали обращаться к председателю Управляющего совета с просьбами и предложениями. Члены Управляющего совета на родительских собраниях проводят разъяснительную работу о состоянии дел в школе, образования в современном обществе, о Концепции модернизации российского образования, комплексном проекте модернизации образования, национальной доктрине «Наша новая школа».

Таким образом, Управляющий совет действительно содействует реализации принципа демократического государственно-общественного характера управления образованием и становится общественным органом оперативного управления школой, поддерживающим и способствующим совершенствованию школьных процессов.

Многие задачи, поставленные в образовательной инициативе «Нашей новой школе», можно решить только совместными усилиями представителей системы образования, местного сообщества и родительской общественности. Говоря об «открытости школы для семьи», мы имеем в виду не только возможность организации семейного досуга на базе школы, но и комплекс условий для содержательного диалога и совместной практики улучшения работы школы. Все мы – работники системы образования, родители – вместе должны сделать нашу школу новой.

## **МОДЕЛЬ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРА – БДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Г.С. Саволайнен, Т.А. Шкерина  
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Преобразования в отечественной высшей школе в значительной мере связаны с вхождением России в Болонский процесс. В сентябре 2003 года в Берлине на совещании министров стран Европы под Болонским заявлением о формировании единого европейского пространства высшего образования появилась подпись России, тем самым наша страна влилась в Болонский процесс как его полноправный участник. Согласно подписанным официальным документам гармонизация европейского образовательного пространства в Болонском формате предполагает к 2010 году соблюдение ряда условий касающихся, в частности, перехода вузов с одноуровневой системы подготовки специалистов на двухуровневую – бакалавриат и магистратуру. В Концепции долгосрочного

социально-экономического развития Российской Федерации (2009 г.) в качестве одного из главных условий развития высшего профессионального образования рассматривается вовлеченность студентов и преподавателей в фундаментальные исследования, что позволит не только сохранить известные в мире российские научные школы, но и вырастить новое поколение исследователей, ориентированных на потребности инновационной экономики знаний [1]. Тем самым обеспечивается преемственность позиций, заложенных в «Законе об образовании РФ», «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», в которых сформулирована основная цель профессионального образования: подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении образования.

Эти позиции нашли отражение в проекте Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования III поколения (ФГОС ВПО-3). При определении требований к разработке и реализации основных образовательных программ бакалавриата приоритетным направлением заявлено формирование у выпускников вузов не только профессиональных, но и общекультурных компетенций, таких как владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения и др. [2]. Решение исследовательских задач и необходимость интеграции научных исследований с образовательным процессом из разряда пожеланий и рекомендаций переходят в требование к организации образовательного процесса. Бакалавр – будущий педагог должен быть компетентным в сфере методологии научного исследования, активно участвовать в инновационных процессах, воспринимать новые идеи и самостоятельно их генерировать, уметь их научно обосновывать, организовывать исследовательскую деятельность учащихся и т.д. В связи с этим, рассматривая процесс подготовки бакалавра – будущего педагога в педагогическом вузе, целесообразно выделить и описать исследовательскую деятельность студентов как особый вид их учебно-познавательной деятельности, в процессе которого они овладевают исследовательской компетенцией.

Вслед за М.Б. Шашкиной и А.В. Багачук мы понимаем под исследовательской деятельностью творческую деятельность, осуществляемую в рамках образовательного процесса в вузе средствами познания в соответствии с логикой научного поиска, продуктом которой являются новые знания о самом исследуемом объекте или новые знания о конкретном или специфическом методе исследования [3: 66].

Исходя из данного понимания исследовательской деятельности, нами было сформулировано определение готовности бакалавра – будущего педагога к исследовательской деятельности. Данную готовность мы определяем как комплекс качеств личности современного учителя, как результат его подготовки к исследовательской деятельности, который представляет собой совокупность конкретных знаний (методологии педагогического исследования, сущностных характеристик исследовательской деятельности, ее преобразующих функций), соответствующих им умений, основанных на положительной мотивации к исследовательской деятельности.

На основании данного определения нами разработана модель готовности бакалавра – будущего педагога к исследовательской деятельности, структурными составляющими которой являются следующие компоненты: когнитивный, мотивационный, ориентировочный, технологический (операциональный).

Когнитивный компонент готовности представлен совокупностью знаний и понятий, которые необходимы педагогу, чтобы ставить и решать исследовательские задачи в своей профессиональной деятельности.

Показателями когнитивного компонента готовности к исследовательской деятельности бакалавра – будущего педагога служат:

- 1) знание цели и ценности решения исследовательских задач в профессиональной деятельности педагога;
- 2) знание сущности исследовательской деятельности;
- 3) знание типов исследовательских задач, решаемых педагогами в своей профессиональной деятельности и требований к результатам их решения;
- 4) знание специфики методов и средств решения исследовательских задач и условий их применения.

В мотивационном компоненте готовности отражен личностный смысл, который исследовательская деятельность имеет не вообще, а для конкретного человека. Если она не имеет смысла ценности, т.е. участие в ней не воспринимается человеком как значимое, привлекательное для себя, то это означает его неготовность к этой деятельности с точки зрения ценностной ориентации. Он может знать о том, зачем нужно заниматься исследовательской деятельностью, уметь решать какие-то исследовательские задачи, но не хотеть этого делать. Без осознания участия в исследовательской деятельности как ценности для себя лично не может быть и высокой готовности к этой деятельности. Высокому уровню готовности к исследовательской деятельности соответствует зрелая мотивационная структура, в которой ведущую роль играют ценности самореализации и саморазвития. Направленность педагога на развитие своих профессиональных способностей и на достижение как можно лучших результатов – необходимое условие приобретения исследовательской деятельностью смысла ценности.

Показателями мотивационного компонента готовности служат:

- 1) интерес к освоению методов исследовательской деятельности;
- 2) активность участия в исследовательской деятельности во время обучения в вузе (стремление участвовать в конкурсах исследовательских работ, выступать на научных конференциях, семинарах и др., заинтересованное участие в обсуждении результатов реализации исследовательских проектов, выполненных другими студентами);
- 3) самостоятельность в выборе исследовательских задач;
- 4) настойчивость в преодолении затруднений при решении исследовательских задач;
- 5) активность в саморазвитии, стремление узнать, освоить больше, чем предлагают учебные программы.

Ориентировочный компонент готовности – это совокупность умений, обеспечивающих выявление потребности в каких-то знаниях и построение образа того, как оно может быть получено в существующих условиях. Ориентировочные действия предшествуют выполнению исследовательских действий, определяя их состав, цели, методы и сроки.

Показателями ориентировочной готовности служат:

- 1) умение ставить исследовательские задачи, определяя требования к результатам их решения;
- 2) умение планировать исследования, определяя структуру исследовательских действий;
- 3) умение выбирать адекватные методы выполнения исследовательских действий.

Технологический, или операциональный, компонент готовности к исследовательской деятельности – это совокупность умений человека выполнять исследовательские действия, необходимые для решения исследовательских задач в педагогической деятельности. В отличие от умений, входящих в ориентировочный компонент готовности, обеспечивающих построение образа того, как будет проводиться исследование и какие результаты ожидается получить, умения, входящие в технологический компонент, – это умения применять на практике знания о методах исследования.

Показателями технологической (операциональной) готовности служат умения применять основные исследовательские методы: наблюдение, опрос, анкетирование, эксперимент, статистическая проверка гипотез, функциональный анализ, корреляционный анализ и др.

Таким образом, эффективность подготовки бакалавра – будущего педагога к исследовательской деятельности зависит от «включенности» субъекта в исследовательское пространство, а готовность к ее осуществлению рассматривается как необходимая профессионально-личностная характеристика, которая позволяет бакалавру – будущему педагогу стать подлинным субъектом педагогического процесса, способным научно обоснованно ставить цели, проектировать, прогнозировать и реализовывать деятельность по преобразованию собственной жизнедеятельности и окружающей действительности, создавать новые общественно необходимые знания о педагогической действительности, являющиеся основой для эффективной организации других видов деятельности. Ожидаемым результатом исследовательской деятельности является развитие исследовательской компетентности будущего педагога.

### **Библиографический список**

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации. М.: 2008.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ». URL: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/>.
3. Шашкина М.Б., Багачук А.В. Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентностного подхода: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева. Красноярск, 2006.

## **ВОСПИТАНИЕ КАК ГЛАВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

*И.В. Стародубцева  
МОУ «Гимназия № 2»,  
г. Заозерный*

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности, а в современном понимании – это именно процесс эффективного взаимодействия (сотрудничества) воспитателей и воспитанников. Личность подвергается одновременному воздействию множества разных влияний как положительного, так и отрицательного характера, требующих соответственной корректировки. Процесс воспитания имеет ряд особенностей.

Воспитание – процесс комплексный. Это единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитательного процесса, подчиненное идее целостности формирования лич-

ности. Комплексный подход требует соблюдения целого ряда педагогических требований, тщательной организации взаимодействия между воспитателями и воспитанниками.

Воспитательный процесс отличается длительностью. В школьном возрасте нервная система отличается высокой пластичностью и восприимчивостью, поэтому воспитание в эти годы оставляет наиболее глубокий след в сознании человека.

Для процесса воспитания характерна отдаленность результатов от момента непосредственного воспитательного воздействия.

Процесс школьного воспитания – это непрерывное систематическое взаимодействие воспитателей и воспитанников.

Процесс воспитания имеет двусторонний характер: от воспитателя к воспитаннику (прямая связь) и от воспитанника к воспитателю (обратная связь). Управление воспитательным процессом строится главным образом на обратных связях, т.е. на той информации, что поступает от воспитанников. Чем больше такой информации у воспитателя, тем целесообразнее воспитательное воздействие.

Следовательно, воспитание представляет собой процесс, основными компонентами которого являются воспитатель, воспитанник, процесс их взаимодействие, а также условия протекания этого процесса. Поставленные перед процессом воспитания цели могут быть решены различными способами, но эффективность их решения зависит от следующих факторов:

- совокупного применения методов, приемов и воспитательных средств;
- учета индивидуальных особенностей воспитанника;
- условий и обстоятельств проведения воспитательного процесса.

Целями воспитания являются ожидаемые изменения в человеке, осуществляемые проведением специально организованных воспитательных действий и акций. Но цели воспитания не устанавливаются раз и навсегда, не являются единственными, а определяются идейными и ценностными ориентирами, провозглашенными тем или иным обществом. Однако *главной целью* воспитания являются формирование и развитие ребенка как личности с теми качествами, которые необходимы ей для жизни в обществе. Следует отметить, что в качестве идейной базы воспитательного процесса следует придерживаться принципов гуманизма – воспитывать в человеке «общечеловеческие ценности», не имеющие исторических и государственных границ. Именно они и определяют собой цели воспитания на различных этапах развития человечества. Эти цели связаны с понятием морали и нравственности, а также с тем, что происходит с личностью и вокруг нее. Но наряду с «общечеловеческими ценностями» существуют цели, которые ставят перед воспитанием текущие процессы в обществе, данная государственная формация. Специальными целями сегодняшнего этапа развития общества и государства являются воспитание инициативного, предприимчивого, стремящегося к успеху человека.

Успех воспитательного процесса как единства цели и средств ее достижения проявляется как повышение степени индивидуальной активности воспитанника. Направление воспитания определяется единством целей и содержания. Назначение воспитания – создание условий для формирования личности, а это возможно лишь на основе глубокого знания мотивов, потребностей, ценностных ориентаций воспитанников.

Для приведения в действие поставленных целей и задач воспитательного процесса можно использовать различные сочетания методов, приемов и средств. Методом воспитания является система воспитательных и образовательных средств, характеризующих совместную деятельность педагогов и воспитанников. Метод воспитания является одним из инструментов воздействия и взаимодействия между людьми. Методы воз-

действия на личность оказывают комплексное влияние на воспитанника и крайне редко применяются изолированно друг от друга.

Применение воспитательных методик зависит от профессионализма педагога как воспитателя. Современная литература подробно описывает условия успешной профессиональной работы воспитателя. В первую очередь это культурологическая подготовка. Восхождение с ребенком к высотам культуры означает каждый раз воспроизводство и воссоздание её достижений. Во-вторых, это философская подготовка в профессиональной компетентности воспитателя, способного воспринимать окружающий мир в духе общечеловеческих ценностей и идеалов; владея этим приемом, он сможет научить этому и детей. Третье условие – овладение педагогической технологией (искусством прикосновения к личности ребенка). В отношениях педагога с детьми играют важную роль мимика и жесты, пластика, интонация, внешний облик и содержание действий. Сильный педагог – улыбающийся педагог. Спокойное дружелюбие действует сильнее, чем строгое порицание.

Учитель является образцом для ученика. Только учитель с высокой культурой, умеющий создать на занятиях благоприятный психологический климат, относящийся к обучаемому как к ценности, окажет положительное влияние на развитие и становление ученика как личности.

В целом воспитание несет на себе отпечаток времени, существующей общественной формации, социальных отношений и многого другого. В целях и задачах воспитания просматриваются идеал человека данной исторической эпохи и стремление к его достижению.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ КОНКУРС КАК МЕХАНИЗМ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**

*И.В. Федотова, Н.Е. Омелько*  
*Красноярский информационно-методический центр*

Средством развития профессиональной компетентности учителя в системе повышения квалификации традиционно являются образовательные программы. В методической работе в настоящее время на первое место выходит процесс научно-методического сопровождения профессионального развития педагога. Этот способ обеспечивает режим диалога, открытость целей и отсутствие манипулятивности в деятельности преподавателей, возможность выбора форм, содержания и способов предлагаемой деятельности, импровизационный характер, психологическую безопасность. Результатом этой деятельности является умение педагога осознавать и соотносить свои потребности, возможности, внутренние нормы и ценности, благодаря чему становится субъектом собственной деятельности

Одним из механизмов методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога является профессиональный конкурс. При этом конкурс выступает не просто как процедура выявления и констатации «лучших», а процедура, в ходе которой педагогу предоставляется возможность осуществить рефлексию собственной деятельности, обогатить свой профессиональный опыт. Организованный особым образом, конкурс позволяет педагогу любого уровня профессионального развития выявить и оценить себя как инновационный кадровый ресурс, развить в реальной практике

востребованные на сегодняшний день профессиональные компетентности. Присущий любому конкурсу дух соревнования стимулирует к этой деятельности, а осуществляемая в рамках конкурса методическая поддержка выравнивает шансы на успех.

Особую актуальность профессиональные конкурсы как механизм повышения квалификации приобретают в период изменения профессиональной практики, разворачивания иной деятельности, становления новых норм.

Коллектив Красноярского информационно-методического центра апробирует конкурсный механизм методического сопровождения для решения задач развития профессиональной компетентности педагогов профильной школы. Педагог профильной школы должен не просто владеть содержанием предмета на базовом и профильном уровне, владеть различными технологиями организации образовательной деятельности учащихся, но и уметь проектировать различные модели образовательного процесса в условиях профильного обучения. Проектирование моделей образовательного процесса требует от учителя умения выявлять и анализировать образовательные потребности учащихся, разрабатывать и реализовывать образовательные программы.

Организуя первый городской конкурс программ курсов по выбору и элективных курсов, коллектив центра учел, что учителя-предметники, в функциональные обязанности которых не входит требование разрабатывать учебные программы, сталкиваются в этом случае с проблемой отсутствия необходимых знаний, умений, и даже те «пробы», которые они осуществляют, требуют серьезной доработки. Поэтому основной целью конкурса мы определили выявление и поддержку отдельных авторов и авторских коллективов, имеющих опыт разработки и реализации учебных программ.

Программа конкурса, реализуемые процедуры полностью укладываются в схему методического сопровождения.

#### **Организация анализа ситуации и выделение проблем этой ситуации.**

Конкурс позволяет выявить готовность педагога к принятию новых норм.

#### **Поддержка педагога в становлении новых норм в его деятельности.**

Программой конкурса предусмотрено проведение комплекса методических мероприятий, обеспечивающих решение задач совершенствования у конкурсантов проективных умений и освоения ими компетентностно-ориентированных форм и методов обучения.

Для участников конкурса проводятся методические семинары и консультации по разъяснению концепции профильного обучения, по вопросам технологии разработки программ учебных курсов и реализации компетентностно-ориентированных технологий обучения.

#### **Организация анализа и рефлексии педагогом собственной деятельности по становлению новых норм.**

Предусмотренный программой конкурса этап апробации проводится с целью оценки реализуемости программ, и в первую очередь предполагает проведение педагогом анализа и рефлексии собственной деятельности в рамках новых норм. Конкурс управляет этим процессом. Для этого разработаны положение об апробации программ, примерная программа мониторинга реализации программы, составлены рекомендации по проведению внутренней экспертизы реализации программы. Созданы места позиционирования результатов профессионального творчества (выпуск сборника, авторская презентация программ, реализация курса в другом образовательном учреждении); предоставлена возможность осуществления профессиональных проб (апробация программ) и корректировки программируемой деятельности (доработка программ после рецензирования и апробации).

Конкурс обеспечивает профессиональное образование педагога. Для участников проведена серия информационно-методических семинаров, в ходе которых изучаются основные аспекты деятельности по разработке, экспертизе и апробации программы.

Рост профессионального мастерства учителя происходит, если его индивидуальный практический опыт осмысливается и соединяется с социальным и профессиональным опытом, если в педагогическом коллективе поддерживаются и поощряются индивидуально-творческие профессиональные поиски. В этой связи конкурс профессионального мастерства «Учитель года» – это не просто соревнование учителей в педагогическом профессионализме, умении продемонстрировать свой педагогический стиль и раскрыть секреты своего педагогического мастерства. Выйти на профессиональный конкурс решаются педагоги, которые осознанно «выстраивают» себя как профессионала для успешного построения собственной практики.

Как показывает многолетняя практика конкурса, особый интерес вызывают новые идеи, концепции, трактовки, подходы к обучению и воспитанию. Нередко они порождают дискуссии, но в этом и заключается прелесть творческого общения. Основным компонентом методического сопровождения конкурсантов в этом случае является организация профессиональной рефлексии. Здесь важно помочь учителю обратиться назад, к началу своих действий, мыслей, поразмышлять над тем, что и как он делает, обозначить зону ближайшего развития педагогического мастерства. От других профессиональных конкурсов «Учителя года» отличает эмоциональный настрой, особая устремлённость участников к победе. Здесь нет проигравших, т.к., вынося на обсуждение коллег и экспертов свою концепцию, программу, метод, технологию, учитель начинает новый этап профессионального роста. Педагог является субъектом своего образования. Многие из участников становятся методистами, начинают заниматься научными исследованиями.

Любой профессиональный конкурс обладает мощным мотивационным и стимулирующим потенциалом. Участие в конкурсе добровольное, что определяет личную заинтересованность педагога и его активную позицию. Все конкурсанты имеют возможность позиционировать себя как профессионала, расширять круг профессионального общения, тем самым получать импульс к собственному профессиональному развитию.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА КАК РЕЗУЛЬТАТ САМООБРАЗОВАНИЯ И ИНДИКАТОР ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

*И.П. Цвелох*  
*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Проблема движения индивида как субъекта труда в профессиональном мире продолжает быть актуальной в связи с изменениями социальных претензий к эффективной деятельности профессионалов в сложившихся политических, экономических и социокультурных условиях России. Время и ситуация предъявляют к педагогу особые требования, так как «учитель занимает особое положение, поскольку передает и формирует знания о неизвестном будущем, а также готовит учеников к роли творцов будущего» [17:5].

Авторы различных концепций рассматривают профессионализм как процесс высокопродуктивной профессиональной деятельности, индивидуального профессиональ-



ного развития и развития профессионального сообщества, как психологический синдром (т.е. комплекс органически связанных между собой признаков-симптомов, объединенных механизмом возникновения и развития). Какую бы трактовку профессионализма мы ни рассматривали, убеждаемся в том, что профессионализм проявляется в интегрированном развитии (как процессе, так и результате) личностной и деятельностной сторон явления.

Обозначая профессионализм не только как психологический, но и как социокультурный феномен, С.А. Дружилев приводит признаки и результаты онтогенеза отдельного профессионала [6:33], подчеркивая, что профессионал – это человек, определяющий свои возможности в профессии, готовый и способный профессионально развиваться.

В специальной литературе показан широкий спектр проявлений профессионализма, начиная от дилетантства (т.е. поверхностных профессиональных знаний, умений и навыков) и заканчивая формированием жестких профессиональных стереотипов (гипертрофированным развитием профессионализма). Кроме того, как процессуально-динамическое образование профессионализм может принимать и искаженные формы, деформирующие личность профессионала и приводящие к деструкции профессиональной деятельности.

Исследователь Е.Н. Волкова разработала концепцию субъектности педагога, где субъектность интерпретируется через категорию отношения человека к себе как к деятелю. Идея субъектности предполагает рассмотрение человека как активного участника «процесса, способного самостоятельно и адекватно оценивать складывающиеся ситуации и принимать оптимальные решения» [15:38]. В зависимости от профессиональной субъектности педагога выделяют модусы бытия (реализации потенции быть, сбываться) в профессии. Л.М. Митина описывает две модели педагогического труда: «модель адаптивного поведения» и «модель личностно-профессионального развития» [8].

**Модель адаптивного поведения** понимается как осуществление педагогической деятельности в рамках адаптации к профессиональным нормам. Адаптация в данном контексте понимается как приспособление человека к определенной среде, уподобление желаний, ценностей, поведения личности нормам, принятым в данной социальной группе. Анализ смыслового контекста понятия «норма» показывает, что оно многопланово, так как нормами называются и идеалы, и правовые акты, и утвержденные стандарты, и формализованные правила поведения, и среднестатистические величины, характеризующие совокупность каких-либо массовых явлений. В зависимости от оснований нормы типологизируются: по проявленности в деятельности (формализованные и неформализованные); по областям деятельности; по длительности действия (долговременные, средневременные, кратковременные); по процессу (ставшая, действующая и становящаяся); по воспроизводимости в деятельности (обеспечивающие репродуктивную или продуктивную деятельность) и пр.

Основной функцией норм признается регуляция социальных отношений и процессов. Регулирующая функция нормы проявляется в стабилизации деятельности, в способности нормы быть основанием и средством оценки эффективности, средством накопления, сохранения и передачи социального опыта. Л.Г. Ионин считает, что удержание человеком норм деятельности является способом его самоидентификации в ситуации постоянного изменения человеческой деятельности.

На протяжении многих лет «вся политика в отношении ...школы и большинства вузов была направлена на жесточайший контроль сверху за всей системой образования и ее полную унификацию. Не предусматривалось никакой самостоятельности учителей...» [3: 9]. Один из способов образования нормы строится на приучении человека к выполнению существующих требований и правил, поэтому обеспечивает прежде всего

отождествление человека с опытом, невозможность его понимания и преобразования, а также редуцирует субъективность человека, поскольку норма, явленная человеку в качестве неосознаваемых образцов поведения, регулирует только его поведение, определяет его поведенческие реакции, обеспечивает процессы воспроизводства и функционирования, но не дает опыта образования норм и не позволяет менять границы деятельности [14: 5].

Признавая модель адаптивного поведения неблагоприятным вектором развития, важно рассмотреть феноменологию профессиональных проявлений педагогов. При этом нам наиболее интересна та часть педагогов, которая условно уже овладела профессией, т.е. педагоги, получившие соответствующее образование, имеющие некоторый опыт работы и идентифицирующие себя с профессией (как обобщенной моделью профессиональной деятельности, так и соответствующей профессиональной группой).

#### *Вариант 1. Функциональная редукция*

Функционирование понимается как эксплуатация уже достигнутого смыслообразующего уровня, обрастание нормами, правилами, установками, его технологизация (Д.А. Иванов). Постепенно смысл «как бы исчерпывается, выхолащивается, замещается внутренним требованием реализовать норму. Поступающий в соответствии с общественной социальной нормой не несет индивидуальной ответственности, так как он не свободен, а связан этой нормой (обычаем, моралью, законом). Иногда субъективно это может переживаться как потеря смысла жизни и деятельности. Но чаще состояние функционирования переживается как успех, как движение (а не его отсутствие), как радость удовлетворения социальных потребностей, социальных притязаний» [1:16].

Воспроизводя нормы педагогической деятельности как репродукцию готовых рекомендаций, педагог действует «по методичке», стремясь копировать эталон (или представления о нем), по опыту других, приспособляясь к различным педагогическим ситуациям [7:49].

Ограничение этого способа профессионального бытия состоит в том, что не востребована субъектность человека, не выращаются его способность и готовность к преобразованию профессиональных смыслов и ценностей, способов профессиональной деятельности. По большому счету, в этом случае можно говорить не о профессиональной деятельности (поскольку уровень ее выполнения далеко не профессиональный), а лишь о труде в рамках данной профессии. Редуцирование *смысла* профессии лишь до квалификационной характеристики человека как специалиста обедняет эту сферу общечеловеческого опыта, профессия понимается как закрепившаяся в культуре система трудовых функций [11].

Поддержка этой системы обеспечивается присвоением квалификации и ее последующим повышением. Педагогика, предназначенная возвращать дух ребенка, помогать его самоосуществлению, вырождается в суррогатные формы; учитель, по словам А. Дистервега, «неизбежно попадает во власть трех демонов: механистичности, рутинности, банальности. Он деревенеет, каменеет, опускается». Опрожнение приводит к тому, что «наступает господство формы над духом, буквы над содержанием, механизма над свободой. Самобытная личность учителя уступает место бездушному автомату, который, по слову Руссо, не смеет “быть самими собою”, и “мудрость” которого сводится к правилу “надо поступать так, как другие”» [4: 80].

«Социальные функционеры (индивиды как исправно действующие части социальной системы) не являются личностями», – полагает А.С. Арсеньев [1:15]. «Хорошая приспособленность часто достигается за счет отказа от своей личности; при этом человек старается более или менее уподобиться требуемому – как он считает – образу и

может потерять свою индивидуальность и непосредственность», – пишет Э. Фромм [16:173]. Педагоги-функционеры (Г.Н. Прокументова, 1995, 2002), НОМО FABER, «техники» (А.Г. Каспржак, И.Д. Фрумин) не задумываются о том, влечет ли их педагогическая деятельность акты развития учеников.

Определенная часть таких педагогов затрудняются формулировать конечную цель – сверхзадачу – и подчинять ей стратегические, тактические и оперативные задачи; владеет бедным репертуаром специальных педагогических умений; нередко осуществляют понимание учащихся на уровне «житейской» психологии [12 : 214 – 215].

#### *Вариант 2. Шаблонирование деятельности и поведения*

Для этого способа характерны аксиомарность и шаблонность мышления, неэффективное стремление приспособиться к социально-образовательным реалиям современности посредством раз и навсегда алгоритмически выстроенной, стереотипной деятельности.

Исследуя особенности шаблонного поведения, Д. Колесов отмечает, что склонность индивида шаблонировать окружающее – признак и проявление консервативности его мышления. Считая шаблоны «носителями идеи неизменяемости и однообразия» и указывая на неэффективность шаблонного поведения, автор описывает его негативные стороны: человек не может найти новый и неожиданный способ; отстает от динамики ситуации, что сопровождается несоответствующими и неэффективными действиями; он предсказуем, репертуар способов действий ограничен; универсализирован [5: 64 – 65].

Шаблонно действующий человек не лишен проявления волевых черт личности, как подчеркивает исследователь, он способен действовать с полной затратой усилий, не останавливаясь перед затруднениями, но ему трудно учитывать специфику этих затруднений; он способен доводить начатое дело до конца, но при несоответствии характера действий требованиям ситуации его способ действий оказывается нерациональным, неэкономичным, излишне затратным; способен стремиться к отдаленной цели, но для него становится почти невозможным ее достижение – вследствие неспособности гибко перестраиваться по ходу дела [5: 65].

Реализация данной модели профессионального бытия может вызвать профессиональную стагнацию [10]. Эта модель внешне привлекательна для учителя, так как дает определенные преимущества, правда весьма сомнительные, поскольку застой на самом деле не имеет ничего общего со стабильностью (Е.В. Андриенко). Стагнация проявляется в функциях, которые могут быть приняты как позитивные. Так, вместо развивающей реализуется консервирующая функция, которая, с одной стороны, блокирует профессиональную динамику личности, а с другой – определяет шаблонные подходы к решению педагогических задач. Это можно наблюдать у специалистов, прекрасно выполняющих рутинную работу, но не способных к творческой деятельности.

Аксиологическая функция в ситуации профессиональной стагнации проявляется как «ценность только для себя». В этом случае, выполняя работу, учитель стремится получить максимальную выгоду, ориентируясь преимущественно на формальные показатели. При этом возможны проявление цинизма, скептическое отношение к достижениям других учителей, завышенное самомнение, не соответствующее реальным достижениям и уровню профессионализма, нередко наблюдается манипулятивный стиль поведения, возможны отказ от гуманистических ценностей, доминирование авторитарного стиля, ориентация на социальную дистанцию во взаимодействии с участниками образовательного процесса (Е.В. Андриенко). С такими педагогами затруднено и общение: им «ничего не докажешь» – вместо потока мыслей в голове набор готовых рецептов, шаблонов, которые лишь как бы прикладываются к ситуации [13].

Однажды достигнув пика развития, максимально возможного субъективного совершенства навыков, человек, «прирастая» к излюбленным приемам, эксплуатирует собственные достижения, «превращается в автомат, в раба рутины и привычки» [4:71], вытесняя работу, направленную на дальнейшее образование и развитие, что в конечном счете приводит к утрате профессионализма. А.К. Маркова отмечает в такой ситуации две тенденции: формирование «псевдопрофессионализма» (1996), когда человек становится рабом своей профессии; и профессиональное старение (1993), характеризующееся невосприимчивостью к новому, канонизацией и универсализацией собственного опыта, эксплуатацией стереотипов, т.е. существованием за счет достижений прошлого, отсутствием роста мастерства и конструктивности принимаемых решений, нарушением отношений с учениками и коллегами.

### *Вариант 3. Имитация деятельности*

Педагог, руководствующийся постулатом экономии сил и пользующийся наработанными алгоритмами решения педагогических задач и ситуаций, превращает педагогическую деятельность в педагогическую имитацию. Базовым принципом в имитационной педагогике И.С. Сергеев считает «принцип урокодательства»: учитель-имитатор никогда не бывает эмоционально и лично вовлечен в процессы (учебно-воспитательные, управленческие, инновационные, развивающие), происходящие в школе [13].

Особенно ярко имитация обнаруживается в том случае, когда педагогическое сообщество образовательной организации, учреждения принимает решение перехода в инновационный режим. Изменения деятельности порождают новые нормы. Становящаяся норма может быть принята осознанно, с желанием ей следовать и имеющимися ресурсами ей соответствовать; в таком случае она (норма) будет регулировать деятельностные акты. Если же становящаяся норма принимается вынужденно, декларативно или без осознания необходимости разрушения привычной нормативности и без достаточности ресурса для построения иной деятельности, наблюдается уход в имитацию. Уход в имитацию инновационной деятельности может быть осуществлен как субъектом инновации, так и вовлеченными в чужую инновацию, может иметь вырождение в грубое оригинальничанье или педагогический снобизм. Производимые изменения, чтобы не быть имитацией, должны затрагивать сознание (ценности, установки, смыслы и т.д.) каждого из участников инновации.

**Модель личностно-профессионального развития** рассматривается нами как *реализация индивидуального ресурса профессионального развития*, понятие о котором, введенное С.А. Дружиловым, включает в себя, с одной стороны, реальные профессиональные возможности, готовность к эффективной профессиональной деятельности, с другой – нереализованные (пока) профессиональные свойства, внутренние резервы человека [6: 40–41].

Л.М. Митина отмечает, что «о профессиональном развитии можно говорить лишь в том случае, когда человек пытается активно способствовать или противодействовать внешним обстоятельствам, планировать и ставить цели профессиональной деятельности, изменять ради их достижения себя самого» [14].

В качестве критерия самообразования и индикатора профессионального развития педагога мы рассматриваем профессиональную педагогическую **инициативу**. Инициатива как элемент личной активности – это возможность актуализировать степень собственной компетентности, мера реального вклада, а также понимание ограничений возможностей. Необходимо отметить, что инициатива любого типа связана с вхождением в зону риска. «Рискуя, человек смещает “демаркационную линию” между доступным и недоступным ему в его деятельности, расширяя сферу действия. Рискованные действия

служат как бы аргументом в споре двух начал: “могу” – “не могу” – и выступают в форме проб себя и утверждения своих возможностей.

Отказ от действий вблизи опасной зоны означает, что человек не претендует на более высокий уровень мастерства, т.е. как личность он пассивен. Напротив, определенные претензии на мастерство заставляют его испытать свои силы на грани возможности» [2: 117].

Таким образом, с одной стороны, профессиональная педагогическая инициатива – это критерий профессионального самообразования и, как следствие, индикатор состоявшегося акта развития, несущий в себе качественную характеристику профессиональной активности педагога в реализации его индивидуального ресурса и выражающийся в изменении (преобразовании) любого из структурных компонентов педагогической системы. С другой – профессиональная педагогическая инициатива – это средство образования себя, самовыражения, самореализации педагога в профессии, восхождения к профессиональному *акме*.

### Библиографический список

1. Арсеньев А.С. Философские основания понимания личности: Цикл популярных лекций-очерков с приложениями: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002.
3. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал 1991. № 6.
4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995.
5. Колесов Д. Инициативное и шаблонное поведение // Развитие личности. № 1. М.: МПГУ, 2004.
6. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. Новокузнецк: ИПК, 2002.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993.
8. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
9. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002.
10. Митина Л.М. Психология профессионального обучения учителя. М., 1998.
11. Орлова И.Б. Социология труда. М., 1989.
12. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. М.: ВЛАДОС, 1998.
13. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2004.
14. Сорокова Л.А. Условия и механизмы образования норм совместной деятельности в инновационной, развивающейся школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2000.
15. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М.: Владос-Пресс, 2003.
16. Фромм Э. Бегство от свободы. Минск, 1998.
17. Хавеслруд М. Об изучении будущего в школе // Перспективы. Вопросы образования. 1984. № 1.

## ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ

*М.А. Чурсина*

*КГБОУ СПО «Таймырский колледж» Таймырского  
Долгано-Ненецкого муниципального района,  
г. Дудинка*

Компетентность и конкурентоспособность, творческий потенциал и мобильность, стремление к самосовершенствованию определяют сегодня психологическое и материальное благополучие специалиста, его уверенность в будущем. В этих условиях выпускнику колледжа необходимо прочно овладеть основами предстоящей трудовой деятельности, обеспечивающими дальнейший карьерный, профессиональный и личностный рост. Поэтому в последнее время акцент в определении целей профессиональной подготовки смещается с усвоения студентами знаний, умений, навыков на формирование профессиональной компетентности выпускников, которое становится базисным для формирования стратегии профессионального образования, выбора подходов, методов и средств обучения. В первую очередь данное обстоятельство проявляется в изменении подходов к пониманию качества подготовки специалистов, которое определяется сегодня тем, насколько продуктивно использует выпускник полученные теоретические знания. В этом случае опираться на объяснительно-иллюстративные и репродуктивные методы обучения уже нельзя.

На первом этапе мы ознакомились с широким кругом инновационных технологий обучения, выявив наиболее приемлемую для эффективного изучения своего предмета, углубленно изучили технологию проблемного обучения. На втором этапе посещались уроки преподавателей, работающих по данной технологии. На третьем этапе проектировали и реализовали технологию проблемного обучения экономики в колледже.

Результат – изменения качественных показателей обучения по предмету. Если раньше на первое место студенты ставили задачу получить знания в готовом виде, уделяя большое внимание оценке, то сейчас на уроках явно просматриваются желание глубже изучить предмет и стремление самостоятельно узнать новое, реализовать себя в профессиональной деятельности.

Общеизвестно, что изучение одного и того же по научному содержанию материала можно осуществлять по-разному с точки зрения применяемых методов, средств и организационных форм. Применение данной технологии дает возможность способствовать развитию аналитических способностей и воспитывать живой интерес к самостоятельному поиску информации.

Так, систематически применяя прогрессивные методы активизации познавательной деятельности, позволяющие включать обучаемых в процесс творческого усвоения знаний, можно способствовать развитию творческих способностей студентов. Наоборот, в случае ограничения изложения материала традиционными приемами без создания проблемных ситуаций потенциальные развивающие возможности занятий используются не в полной мере. Реализация на практике идеи взаимосвязи обучения с научным поиском породила своеобразную дидактическую систему, которую назвали проблемным обучением, так как основные ее элементы – учебная проблема и проблемная задача.

Анализ показывает, что применение технологии проблемного обучения требует особой организации, отражается на выборе методов и приемов обучения, а также влияет на структуру и в определенной мере содержание излагаемого учебного материала. Поэтому есть все основания трактовать проблемное обучение как современную дидактическую систему, имеющую особую технологию.

Творческое усвоение знаний и способов деятельности обучающимися предполагает:

- самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию;
- видение новых проблем в знакомых стандартных условиях;
- видение структуры объекта, подлежащего изучению;
- видение новой функции знакомого объекта;
- умение видеть альтернативу решения, альтернативу подхода к его поиску;
- умение комбинировать ранее известные способы решения в новый способ;
- умение создавать оригинальный способ решения при известных других и т.д.

Необходимо также подчеркнуть, что проблемность является неотъемлемой чертой педагогического процесса. Однако проблемным является далеко не всякое занятие. Все зависит от того, каков объем методов и организационных форм, свойственных проблемному обучению, используется на занятии.

Проблемная ситуация – осознанное субъектом затруднение, пути преодоления которого требуют поиска новых знаний, новых способов действий. Проблемная ситуация – источник мышления. Но из этого не следует, что всякое психологическое затруднение непременно побуждает мышление. Так, если человека, не изучавшего экономику, спросить: «Необходимо ли в период экономического кризиса увеличивать налоговую нагрузку на экономических агентов?» – процесс мышления не возникнет, потому что у субъекта нет для этого необходимых исходных данных. Чтобы проблемная ситуация стала источником мышления, она должна быть принята субъектом к решению. А это возможно, если у субъекта имеются достаточные исходные знания, отвечающие предметному содержанию ситуации.

Кроме того, проблемная ситуация может возникнуть:

- когда обучающиеся встречаются с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях;
- когда имеются противоречия между теоретически возможным путем решения и его практической неосуществимостью;
- вследствие противоречия между практически доступным результатом и отсутствием знаний для теоретического обоснования;
- если обучаемый не знает способа решения поставленной задачи, не может дать объяснение новому факту в учебной и жизненной ситуации, т.е. осознает недостаточность прежних знаний для такого объяснения. В этом случае проблемная ситуация перерастает в учебную проблему.

Наш опыт показывает, что наиболее эффективными являются те проблемные ситуации, которые выявлены, описаны и подготовлены к анализу самими студентами в рамках производственной практики.

Учебная проблема – это проблемная ситуация, принятая субъектом к решению на основе имеющихся у него средств (знаний, умений, опыта поиска). Учебная проблема обычно выражается в форме вопроса. Признаки учебной проблемы: наличие проблемной ситуации, определенная готовность субъекта к поиску решения, возможность неоднозначного решения.

Проблемная задача представляет собой учебную проблему, решаемую при заданных условиях или параметрах. Примером проблемной задачи может быть такое задание: определите, как изменится уровень инфляции в экономике РФ, если ЦБ РФ увеличит объем денежной массы в стране соответственно увеличению ВВП РФ. (Разумеется, такое задание будет проблемным, если ответ еще неизвестен студентам.) Всякая учебная проблема и проблемная задача являются искусственной дидактической конструкцией, поскольку они специально строятся в учебных целях.

Постановка проблемной ситуации, создание условий для ее перехода в учебную проблему, конструирование проблемной задачи – это лишь начальный момент в проблемном обучении. Далее студенты под направляющим воздействием преподавателя должны самостоятельно выполнить следующие творческие мыслительные операции:

- выдвинуть возможные варианты решения познавательной деятельности, высказать гипотезы;
- теоретически или практически проверить гипотезы;
- сформулировать познавательный вывод.

Исследования, проводимые студентами, в ряде случаев выходят за рамки учебных занятий и приобретают научно-практическую ценность. Таковы, например, курсовые работы, основанные на изучении экономических показателей предприятий Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района, работа в творческой группе, дидактические игры «Рынок труда», «Международная торговля», «Планирование поставок» (защита учебно-исследовательской работы студентов), «Защита проектов» и т.д. Знание сущности проблемного обучения преподавателями колледжа, несмотря на существующие разные подходы к такому обучению и его многим граням, диктуется не только тем, чтобы повысить информативность процесса обучения вообще, но и подготовить каждого специалиста к творческому осуществлению своих обязанностей и научно-обоснованному подходу к решению проблем, выдвигаемых жизнью.

На основании вышеизложенного преподаватель, опираясь на достоинства проблемного обучения как системы или отдельные методы и приёмы этой системы, в конечном итоге выработает у будущих специалистов чёткое представление о логике исследовательского поиска, его этапах, о необходимости при решении любой проблемы стремиться к построению наибольшего количества гипотез. Главной линией проблемного обучения в колледже должна быть установка на раскованность мышления студентов, отход от излишней стандартизации в подходах к решению различных задач, которой, к сожалению, ещё иногда страдает обучение. Естественно, эта раскованность ни в коей мере не должна скатываться до уровня отрицания ради отрицания, демагогического дискутирования. Она должна служить прежде всего пробуждению неисчерпаемого творческого потенциала личности, в основе деятельности которой лежит созидание. Эффективность проблемного обучения во многом зависит от мастерства преподавателя, а также от готовности к проблемному обучению самих студентов. Предпосылкой успешности проблемного обучения является степень сформированности у студентов основных логических приемов: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования. Однако при подготовке учащихся по рабочей профессии наблюдаются трудности в применении технологии проблемного обучения. Это связано со спецификой содержания изучаемого материала и общих задач профессиональной подготовки, которые чаще всего не требуют высоких интеллектуальных и аналитических способностей. Кроме того, учащиеся НПО имеют низкий уровень подготовленности и низкую степень сформированности логических приемов. В стандарте НПО существует недостаток-отсутствие часов на самостоятельную подготовку. Ограничение самостоятельности приводит к тому, что учащиеся умеют решать только готовые, кем-то поставленные задачи и не способны к самостоятельному анализу реальных условий, выявлению проблемы, творческому подходу к своим действиям. Анализ опыта работы убеждает в том, что наши мысли и взгляды иногда становятся мыслями и убеждениями учащихся и даже манера изложения, обобщения, доказательств и аргументации порой используется ими в качестве эталона. Однако обучение должно стимулировать и направлять мыслительную деятельность учащихся, делать их не просто свидетелями, соучастниками дискуссии и поиска. Без внесения элементов проблемности осуществить это невозможно.



## **К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТОВ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Л.И. Шкодина*  
*МДОУ № 166, г. Красноярск*

Изучение положительного опыта и формирование научного понимания проблемы культуры здоровья субъектов образовательного процесса, а также средств ее развития являются актуальной проблемой. В последнее время много говорится и пишется о здоровьесберегающих образовательных технологиях, о сохранении и укреплении здоровья учащихся. Хотим обратить внимание на здоровье педагога как на условие и фактор развития культуры здоровья воспитанников. В педагогике, как и в медицине, справедлив тезис о том, что начинать решать проблему надо с себя.

Давно доказано, что психологический дискомфорт и хронический эмоциональный стресс являются причиной многих заболеваний. Однако в реальном образовательном процессе этой проблеме не уделяется достаточного внимания, так как на первый план выступают задачи, связанные с выполнением учебного плана, организацией образовательного процесса, решением сиюминутных проблем. Культура здоровья, при всей ее значимости отходит на второй план и кажется не столь важной.

Насколько часто воспитатель, заходя в группу, задумывается над тем, с каким настроением он собирается работать с детьми? Окажет ли его эмоциональное состояние положительное влияние на психику детей?

Возможно, стоит задуматься над этими вопросами, поскольку непровольная передача негативного эмоционального состояния может вносить в ситуацию общения ситуативный дискомфорт и являться причиной развития отчуждения между взрослым и ребенком.

Наличие эмоциональной напряженности особенно ярко проявляется у молодых педагогов. Недостаточность опыта, а также неумение порою оценить адекватно происходящее приводят некоторых воспитателей к импульсивности в действиях по отношению к воспитанникам или же, наоборот, к проявлению таких черт личности, как безынициативность, пассивность, чувство собственной профессиональной непригодности. Потеря самообладания в отдельных случаях может привести к пассивно-защитной или же агрессивной форме поведения (равнодушие или окрики и запугивание детей и т.д.). Подобного рода эмоциональные реакции могут присутствовать и в деятельности опытных педагогов, пытающихся получить таким образом эмоциональную разрядку, но не владеющих навыками и качествами, способствующими защите собственных эмоциональных резервов.

Желание педагога сохранить самообладание, проявлять высокий уровень самоорганизованности и стремление оставаться для воспитанников примером в личностном плане при внешней сдержанности, но отсутствии внутренней удовлетворенности, как правило, приводит к внутреннему дискомфорту. Переживаемые состояния могут сопровождаться вегетативными реакциями: тремор рук, заметные изменения в мимике и тоне лица, учащенное сердцебиение. По данным исследователей, педагоги как профессиональная группа отличаются крайне низкими показателями физического и психического здоровья. Многие педагоги довольно часто обращаются в медицинские учреждения в связи с развитием заболеваний сердечно-сосудистой системы, язвенных заболеваний желудочно-кишечного тракта, нервными истощениями. Все это говорит о необходимости повышения культуры здоровья (личностного, физического, психического) педагогов и руководителей образовательных учреждений. Необходимо научить педагогов не просто управлять своими эмоциями, но и выработать навыки, направленные

на сохранность эмоциональных резервов организма. Развитие умений грамотно проявлять свои чувства, а также эмоциональную устойчивость и эмоциональную гибкость, лабильность и экспрессивность является важным фактором эффективного общения постоянно сотрудничающего с детьми педагога образовательного учреждения и условием развития у него культуры здоровья.

Одним из аспектов, содействующих становлению культуры здоровья, в том числе культуры профессионального здоровья как воспитателей ДООУ, так и его воспитанников, будет являться активное внедрение в практику здоровьесберегающих технологий. Необходим четкий и отлаженный механизм, разработанный на основе программы здоровьесбережения, включающей использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности и соответствующих технологий, направленных на сохранение и повышение резервов здоровья и работоспособности педагогов и воспитанников.

Еще одним из важных факторов развития культуры здоровья у субъектов образовательного процесса выступают благоприятный психологический микроклимат, эмоциональное благополучие членов педагогического коллектива, что непосредственно связано с личностью и стилем управления руководителя образовательного учреждения.

В педагогической, психологической, управленческой литературе достаточно активно обсуждается вопрос о многообразии стилей руководства. Исследователями давно уже подмечено, что излишняя авторитарность, проявляемая руководителем в погоне за эффективностью (зачастую внешней) образовательного процесса, может лишь только усугубить положение в учреждении, способствуя тем самым созданию напряженной обстановки и невротизации коллектива, подавлению инициативы и творчества педагогов. А такие личностные качества руководителя, как умение сплотить команду и подчинить ее общим целям, выработанные самим же коллективом, выстраивание системы управления, основывающейся на иерархии управленческих технологий и четких правилах, которым подчиняется и сам руководитель, способствуют взаимопониманию, доверию, психологической защищенности личности как основы культуры здоровья.

Современный менеджмент образования предусматривает создание в инновационном образовательном учреждении условий, ориентированных на сохранность психического здоровья и поддержания благоприятного морально-психологического климата в коллективе. Успех педагогов и в целом образовательного учреждения в инновационной деятельности в значительной мере зависит от социально-психологического климата в коллективе, важными составляющими которого являются ценностное отношение к себе и к своему здоровью, а также ориентация на ценность другого и на сбережение его здоровья.

## **К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

*М.Г. Янова*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

При разработке содержания педагогической деятельности, включающей в себя программу творческого решения культуросозидательных ситуаций (ТРКС), обуславливающей формирование организационно-педагогической культуры будущего учителя, нами в качестве основных условий были выделены:

- включение будущего учителя в самостоятельный поиск способов и путей творческого решения педагогических задач в процессе организации педагогической деятельности;

- организация саморазвития и культурного самосовершенствования, которая выражается в ориентированности на культуросозидание, культуросотворчество будущего учителя;
- следование культурным образцам поведения в процессе организованной педагогической деятельности.

Построение образовательного процесса на основе выявленных условий способствует формированию организационно-педагогической культуры будущего учителя в совокупности ее компонентов: интерактивного, методического, креативного, духовного.

В контексте первого из перечисленных условий, были выполнены следующие задачи:

выявить возможности содержания педагогической деятельности в плане получения студентами знаний о культурных профессиональных ценностях и накопления культурного опыта; обосновать необходимость изменений в содержании педагогической деятельности с тем, чтобы усилить культуросозидательный и культуросотворческий потенциалы будущего учителя.

Использование программы ТРКС в процессе организованной педагогической деятельности позволило углубить знания будущих учителей об организационно-педагогической культуре, сосредоточило внимание на ценностных аспектах изучаемого феномена. Обогащение содержания педагогической деятельности выразилось в необходимости создания условий, при соблюдении которых осуществлялось освоение будущим учителем культурных ценностей.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы по формированию организационно-педагогической культуры будущего учителя и его ориентации на культурные ценности студенты были включены в различные виды деятельности: поисковую, творческую, интерактивную. Средствами формирования организационно-педагогической культуры будущего учителя являлись: культуросозидательные ситуации, культурные тренинги, позволяющие в совокупности развивать интерактивную, методическую, творческую и духовную составляющие. В качестве форм организации педагогической деятельности использовались: мини-лекции на темы культуры, семинары, дискуссии.

Целесообразность выбора культуросозидательных ситуаций и творческих заданий, способствующих ориентированию на культуросозидание и культуросотворчество, подтверждается выводом, что современное образование основано на творчестве, стимулирующем формирование качеств личности, и, в частности в нашем случае, организационно-педагогической культуры будущего учителя. Творчеством определяется «внесение нового, в частности создание образов в результате формирующей деятельности духа, творческой фантазии» [4: 449]. Говоря о деятельности, вслед за В.Д. Шадриковым мы понимаем, что «вершиной творческой деятельности становятся духовные творения человека, в которых делается попытка осмыслить роль и назначение человека в истории, его отношения с другими людьми с позиций добра и зла. В этом творческом поиске формируется духовность человека как высшее проявление человечности» [3: 47].

Культуросозидательная ситуация, являясь основой для творения личной культуры и духовности человека, рассматривается как искусственно созданная обстановка, в которой ее участники культурно взаимодействуют, проявляя способности к культурному проектированию, повышая уровень культурного развития в организованной педагогической деятельности. Акцентируя внимание на том, что «ситуация в обучении совокупность реальных или воображаемых обстоятельств» [1: 22–24,] и учитывая творческую основу ситуации, подтверждаем мысль, что ситуация является основой возникновения

смысловых взаимосвязей высказываний и действий участников и, определяя их общий смысл, служит источником формирования культуры обучающихся.

В ходе опытно-экспериментальной работы на практических занятиях студентам экспериментальных групп предлагалась к освоению специально разработанная программа ТРКС, и ключевое место в данной программе отводилось культуросозидательным ситуациям. С целью возможности оценить свои поступки и поведение других людей студенты в группах были поделены на 2 подгруппы: исполнители и эксперты. Исполнители являлись непосредственными участниками программы ТРКС, а эксперты выступали в качестве членов жюри. В соответствии с заданием студенты-исполнители участвовали в предлагаемых культурных ситуациях, диалогах, дискуссиях, в процессе которых обнаруживали примеры некультурного, а порой и недостойного поведения современного учителя. Студенты-эксперты отмечали, что действия участников были несогласованными, неорганизованными; что они не ориентированы на профессионально-культурный модус поведения. При экспертной оценке студенты-эксперты бурно выражали несогласие с ситуативным поведением исполнителей, указывали им на недостатки, выраженные в низком уровне профессиональной культуры. Согласно данной методике обязательным было последующее посещение курса мини-лекций и семинаров с элементами практических занятий, включающих в себя творческую работу с культуросозидательными ситуациями. Ситуации и сценки обыгрывались в большой аудитории с присутствием независимой группы – зрителей. Ориентируясь на мнение студентов-зрителей, студенты-эксперты давали оценку, определяли значимость оценочных суждений по той или иной культуросозидательной ситуации. Тем самым во время таких творческих занятий происходило становление, «взросление», формирование личности будущего учителя, развитие его качеств, определяющих организационно-педагогическую культуру.

При выполнении заданий использовались различные формы организационной работы: в парах, в группах, индивидуально, самостоятельно. В целом, взаимосвязь обучения и самообучения, развития и саморазвития, организации и самоорганизации в процессе освоения студентами – будущими учителями содержания педагогической деятельности по формированию их организационно-педагогической культуры позволила будущим учителям не только осваивать, но и создавать новые знания, новые ценности, формулировать проблемы, выявлять аксиологические смыслы профессиональной деятельности. Создание студентами в процессе организованной педагогической деятельности собственных образовательных и культурных продуктов, способность оценивать результаты этой деятельности с позиций ценностного подхода, их умение придерживаться культурных стратегий поведения, позволили сформировать когнитивные, креативные, интерактивные качества будущего учителя.

В качестве следующего условия формирования организационно-педагогической культуры будущего учителя выступила организация саморазвития и культурного самосовершенствования, выраженная в ориентированности будущего учителя на культуросозидание, культуротворчество.

Говоря о культурном саморазвитии и самосовершенствовании, следует отметить, что студент, участвуя в культуросозидательных ситуациях и культурных тренингах, получает возможность самостановления, развития «самости» в смысле культурного обогащения. Кроме того, учитывая диалогичность образования, взаимодействие и взаимовлияние его субъектов, следует отметить, что процесс организованной педагогической деятельности сопровождается диффузией культуры во всех ее проявлениях, вовлечением студентов в культурное проектирование самих себя, взаимообменом организационными умениями, навыками.

Следующим условием формирования исследуемого качества определено следование культурным образцам поведения в процессе организованной педагогической деятельности. Интерактивное и культурное сотрудничество субъектов в процессе организованной педагогической деятельности предполагает осознание студентами необходимости взаимодействовать на принципах согласия и соучастия, взаимоосвоение культурных образцов поведения и тем самым ориентирование на культурно-профессиональный модуль поведения.

Таким образом, выделенную совокупность условий можно рассматривать как необходимую для решения проблемы формирования организационно-педагогической культуры будущего учителя.

### **Библиографический список**

1. Игнатова В.В. Творчество и духовно-творческие ценности личности: проблемный анализ // Мир человека. Научно-информационное издание. Красноярск: СибГТУ, 2009. №1. С. 90–94.
2. Розенбаум Е.М. Ситуативно-смысловые компоненты обучения диалогической речи, 1983. С. 22–27.
3. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека: учебное пособие. М: Логос, 1996. 320 с.
4. Философский энциклопедический словарь. М: ИНФРА-М., 576 с.

# РАЗДЕЛ III. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ ВУЗОВ И КОЛЛЕДЖЕЙ

---

## РОЛЬ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

*Е.В. Астапенко, А.В. Бедарева*

*Сибирский государственный аэрокосмический университет  
им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск*

На современном этапе развития общества образование становится одной из важнейших сфер человеческой деятельности, тесным образом связанной с другими областями общественной жизни. Это вызвало необходимость реформирования систем образования разных стран, когда все большую роль играют не только уже приобретенные знания, а непрерывное развитие профессиональных и личностных качеств специалистов.

Данная необходимость отражена в Меморандуме непрерывного образования Европейского Союза, где говорится, что непрерывное образование «становится основополагающим принципом образовательной системы» [1]. В рамках Европейской стратегии занятости непрерывное образование (обучение длиною в жизнь) определяется как всесторонняя учебная деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции [2].

Непрерывное образование можно рассматривать как процесс образования взрослых, поскольку оно включает в себя различные формы переподготовки, повышения квалификации, равно как и получение качественно новых знаний.

Оценка сегодняшней ситуации показывает необходимость изменения состояния системы образования и в России. Одним из путей решения данной задачи может выступать реализация концепции непрерывного образования, что отвечает современному развитию экономики и готовит специалистов к инновационной деятельности. Поэтому на повестке дня всех российских вузов стоит вопрос о существенных изменениях в парадигме высшего образования, что продиктовано в первую очередь качественными изменениями образовательной среды, формированием иной структуры запроса знаний, умений и навыков. Становится все более очевидным, что интеграция России в международное научное и образовательное пространство и обеспечение не только выпускнику вуза, но и преподавателю высшей школы мобильности и повышения образовательного и профессионального опыта невозможны без прочной языковой базы. Иностранный язык является средством интеграции образования и науки в различные регионы мира. Таким образом, изучение иностранного языка можно рассматривать как составную часть непрерывного образования, так как владение иностранным языком дает возможность не только обмениваться опытом в области образования и науки, но и качественно повысить профессиональное мастерство преподавателей вузов.

Однако языковой барьер профессорско-преподавательского состава для большинства вузов является препятствием для выхода на международный рынок образовательных услуг, что сдерживает применение в учебном процессе передовых образовательных технологий.

С целью решения данной проблемы многие вузы реализуют программы языковой подготовки преподавателей неязыковых дисциплин. Реализация данной программы проводится и в Сибирском государственном аэрокосмическом университете. В рамках данной программы преподаватели неязыковых дисциплин проходят обучение иностранному языку. Курс «Английский язык для специальных целей для преподавателей неязыковых дисциплин» готовит преподавателей к использованию английского языка в процессе подготовки студентов по специальным дисциплинам. По окончании курса преподаватели смогут использовать иностранный (английский) язык в контексте преподаваемой ими дисциплины, а именно: проводить анализ потребностей студентов, разрабатывать программу курса и учебный план в соответствии с потребностями студентов, подбирать учебный материал. Курс стимулирует преподавателей неязыковых дисциплин писать научные статьи на английском языке для публикации в зарубежных научных изданиях, принимать участие в международных конференциях, читать лекции на английском языке, устанавливать контакты с зарубежными коллегами.

#### **Цели данного курса:**

- объяснять необходимость преподавания специальных дисциплин на английском языке;
- оказывать помощь преподавателям неязыковых дисциплин проводить анализ потребностей и разрабатывать учебные материалы для определенных групп студентов;
- давать рекомендации по адаптации аутентичных материалов по специализированной тематике и оценивать уже имеющиеся материалы;
- знакомить с основными подходами к разработке курса и планов занятий по читаемой дисциплине;
- оказывать помощь преподавателям неязыковых дисциплин по разработке учебного плана по читаемой дисциплине в соответствии с потребностями студентов;
- мотивировать преподавателей к совершенствованию знаний по английскому языку;
- предоставлять возможность преподавателям неязыковых дисциплин обсуждать идеи, техники и учебные материалы, применяемые в преподавании специальных дисциплин с использованием английского языка.
- обеспечивать преподавателей неязыковых дисциплин ключевыми стратегиями, навыками и умениями использования аутентичных материалов для профессионального самосовершенствования;
- создавать условия для преподавателей неязыковых дисциплин для самостоятельного исследования проблем, касающихся области их научных интересов.

Таким образом, изучение иностранного языка преподавателями неязыковых дисциплин создает условия и разрабатывает механизмы для проведения различных форм учебно-методической и научно-исследовательской работы на протяжении профессиональной деятельности, что, на наш взгляд, является стимулом для непрерывного образования.

#### **Библиографический список**

1. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс]. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.
2. Резолюция Европейского Совета об обучении в течение жизни от 27 июня 2002 (2002/С 163/01).

# УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГО-АНДРАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

*Л.Н. Вавилова, И.Ю. Кузнецова*  
*Кузбасский региональный институт развития*  
*профессионального образования, г. Кемерово*

Система повышения квалификации (ПК) работников образования является одним из социальных институтов, способных оказать поддержку взрослому человеку в его профессиональной деятельности и непрерывном образовании. Взрослые приходят в учреждение дополнительного профессионального образования, чтобы повысить профессиональную компетентность, продолжить профессионально-личностное развитие, развить способности к самообразованию, разрешить свои профессиональные проблемы. Комфортное самоощущение педагога в процессе повышения квалификации, удовлетворенность его собственной образовательной деятельностью, учет особенностей педагогов как взрослых субъектов непрерывного самообразования и саморазвития возможен при андрагогическом сопровождении профессионально-образовательной деятельности педагога.

В педагогике и психологии понятие *педагогическое сопровождение* трактуется как создание благоприятных условий, безопасной среды, необходимых для развития и саморазвития индивида, раскрытия и реализации его внутренних сил, формирования способности к самостоятельным действиям и свободному выбору, оно ассоциируется с помощью сопровождающего, его содействием в разрешении проблем развития сопровождаемого (О. С. Газман, В. И. Слободчиков, И. С. Якиманская и др.).

*Психолого-андрагогическое сопровождение* педагога в процессе повышения квалификации (ПК) понимается нами, во-первых, как создание благоприятных условий, образовательной среды, соответствующих *особенностям взрослого как субъекта образования* и способствующих формированию мотивов саморазвития, активизации собственных ресурсов педагогов в процессе непрерывного профессионального образования, во-вторых, как поддержка образовательной инициативы педагогов, оказание помощи в разрешении личностных и профессиональных проблем, содействие творческой самореализации педагога.

Позицию преподавателя-андрагога можно определить как недирективную форму помощи, направленную на стимулирование механизмов саморазвития и активизацию собственных ресурсов взрослых обучающихся, обеспечение их инструментами для адекватной профессиональной самооценки и осознания своих профессиональных проблем, использования собственных резервов для самообразования и решения профессиональных и жизненно важных задач и проблем.

Задачи психолого-андрагогического сопровождения в процессе ПК:

- 1) психолого-андрагогическая диагностика участников курсов повышения квалификации;
- 2) создание образовательной среды, обеспечивающей индивидуальность, гибкость и адаптивность обучения педагогов, высокий уровень самостоятельности педагогов в образовательном пространстве курсов;
- 3) развитие у педагогов способности к самоопределению, самооценке, потребности в непрерывном профессиональном образовании и развитии; создание условий для индивидуального обучения;
- 4) помощь (содействие) педагогу в решении актуальных задач профессионального саморазвития.



Для успешной реализации модели психолого-андрагогического сопровождения необходимо выполнение нескольких условий. Важнейшим условием является андрагогическая компетентность преподавателя системы ДПО, методиста, психолога, вступающих во взаимодействие со взрослыми обучающимися.

Взрослые обучающиеся обладают целым рядом особенностей, принципиально отличающих их от незрелых. Так, при организации любого образования взрослых необходимо учитывать:

- *способность взрослого взять на себя ответственность* за собственное обучение и на равных с преподавателем определять цели, содержание, виды повышения квалификации, место и сроки своего образования;
- *большой профессиональный и социальный опыт*, приобретенный взрослыми, который может быть использован преподавателем как источник обучения;
- *стимулы и трудности участия в процессе обучения*, специфические для взрослых: взрослый обучается для решения конкретных жизненных и профессиональных проблем; учебная деятельность взрослых в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, социальными факторами; взрослый человек имеет сложившиеся ценности, стереотипы, изменению которых он зачастую сопротивляется;
- *семейные, социальные и профессиональные обязанности*, лежащие на взрослом, иногда негативно влияют на продуктивность его обучения.

Учет особенностей педагогов как взрослых в процессе ПК предполагает прежде всего изменение отношений в диаде «преподаватель – взрослый обучающийся»: отход от позиции «учитель – ученик» к позиции «профессионал – профессионал», установку партнерских отношений между преподавателем и педагогами – слушателями курсов повышения квалификации, использование жизненного и профессионального опыта участников курсов.

Андрагогическая компетентность преподавателя предусматривает освоение им новых профессиональных ролей, способствующих созданию особых («помогающих») отношений со слушателями курсов (модератор, тьютор, фасилитатор), умелое использование активных методов обучения, нацеленных на развитие инициативы и ответственности педагогов, возможности для самоопределения и творческой самореализации, развития навыков самообразования.

Вторым, не менее важным условием эффективного психолого-андрагогического сопровождения педагога в процессе ПК является организация совместной диагностической, проектировочной, исполнительской и рефлексивной деятельности субъектов образовательного взаимодействия (преподавателя СПК и педагога), обеспечивающей субъектную позицию педагога в образовательном процессе через актуализацию его индивидуального потенциала профессионального развития и поддержку образовательных инициатив.

Для обеспечения этого необходима реализация следующего условия: создание разнообразной образовательной среды (как системы влияний, условий и возможностей для развития личности), обеспечивающей гибкость и вариативность обучения (возможность выбора форм и способов обучения: тем семинарских и практических занятий, реферативных и творческих работ, исходя из профессиональных и личностных потребностей слушателей; возможность выбора форм презентации самостоятельно полученных знаний).

Образовательная среда, кроме участников образовательного взаимодействия со своими смыслами, ценностями, установками, возможностями, интересами, способностями, моделями профессиональной деятельности, включает содержательное поле взаимо-

действия (психолого-педагогическое, общекультурное, профессиональное, рефлексивное), пространственно-временные рамки взаимодействия, психологическую атмосферу, в которой происходит образовательное взаимодействие, образовательные средства, в том числе и на основе современных информационно-коммуникационных технологий (электронные словари, электронные пособия, библиотечный фонд, Интернет-ресурсы и т. п.).

Следующее условие – это командный подход в осуществлении психолого-андрагогического сопровождения. Развивающий и образовательный эффект психолого-андрагогического сопровождения зависит от слаженного взаимодействия всей команды преподавателей, специалистов-психологов, работающих с данной группой педагогов-слушателей.

В условиях непрерывного образования важна координация деятельности команды преподавателей учреждения СПК и методистов и психологов учреждений профессионального образования, осуществляющих сопровождение педагога в межкурсовой период и обеспечивающих его научно-методическую и тьюторскую поддержку, это возможно на основе совместно разработанной модели психолого-андрагогического сопровождения.

Таким образом, образовательный процесс в учреждении СПК при психолого-андрагогическом сопровождении педагога рассматривается как открытая динамическая система взаимодействия взрослого обучающегося как субъекта образовательного процесса и команды преподавателей-андрагогов и психологов, выполняющих фасилитативные и тьюторские функции в образовательной среде, созданной на основе лично ориентированного, андрагогического, деятельностного, контекстного подходов.

Реализация психолого-андрагогического сопровождения педагога в процессе ПК и межкурсовой период позволяет сделать образовательный процесс более увлекательным, интересным, формировать мотивацию педагога к саморефлексии, непрерывному профессиональному образованию, саморазвитию, обеспечивает его личностное и профессиональное развитие, освоение новых способов профессиональной деятельности, преодоление профессиональных затруднений, повышение творческой активности педагогов в профессиональной деятельности.

## **УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ**

*М.А. Гуляева*

*Кузбасский региональный институт развития  
профессионального образования, г. Кемерово*

В современной системе повышения квалификации кадров необходимостью становится использование технологий дистанционного обучения. Дистанционное обучение способствует созданию мобильной образовательной среды, позволяет обеспечить получение профессиональных знаний в условиях гибкого графика использования свободного времени обучающегося, обучающимся предоставляется возможность профессионального совершенствования без отрыва от основной деятельности, возможен выбор индивидуальных программ, сроков и темпа обучения. Также при использовании технологий дистанционного обучения сокращаются расходы на финансирование курсов повышения квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки кадров.

При разработке дистанционной технологии обучения необходимым условием является создание соответствующего учебно-методического обеспечения.

*Учебно-методическое обеспечение дистанционного обучения* – база учебных материалов, система управления этой базой, методики дистанционного обучения, тесты, рекомендации по технологии дистанционного обучения с учетом дидактических и психологических аспектов. Основу такого обеспечения составляет учебно-методический комплекс (УМК) [1].

*Учебно-методический комплекс* представляет собой совокупность учебно-методических материалов, необходимых для определения содержания, объема и уровня обеспеченности каждого курса (модуля) в системе повышения квалификации кадров.

В нормативных документах Министерства образования и науки РФ указаны требования и рекомендации по разработке УМК для образовательных учреждений, организующих дистанционное обучение в соответствии с Государственным образовательным стандартом. Для учреждений, организующих обучение с использованием дистанционных образовательных технологий по дополнительным образовательным программам, по которым не установлены государственные образовательные стандарты, «формирование учебно-методического комплекса осуществляется с использованием соответствующих требований к минимуму содержания образовательных программ дополнительного образования при наличии таковых» [2].

Так, для учреждений дополнительного профессионального образования нет четко установленного порядка для составления УМК дистанционного обучения, такому учреждению предоставляется возможность самостоятельно формулировать требования к УМК дистанционного обучения.

Например, УМК дистанционных курсов повышения квалификации кадров может включать: нормативно-организационную составляющую, учебно-программную составляющую, учебно-методическую составляющую, а также техническую составляющую.

**Нормативно-организационная составляющая** включает документацию по организации дистанционного обучения. Нормативную базу составляют федеральные и локальные документы. В документацию, разработанную образовательным учреждением, входят: положение о дистанционном обучении в системе повышения квалификации кадров, методические рекомендации по организации дистанционного обучения для слушателей, преподавателей, кураторов курсов повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров.

**Учебно-программная составляющая** включает учебную документацию образовательного процесса в системе дистанционного обучения (образовательная программа, учебный план, учебно-тематический план, учебный план слушателя, график обучения слушателя, планы освоения предмета и т.д.).

**Учебно-методическая составляющая** включает разработку и наличие учебно-методических материалов (УММ), средств обучения и средств контроля:

- электронные, мультимедийные УММ, средства обучения: электронные учебники, курсы лекций, учебные пособия, справочники, словари, практикумы, сборники задач, рабочие тетради, инструкционные карты и т.д; учебно-методические материалы для обучающихся (методические указания, рекомендации) и преподавателей (методические рекомендации, пособия, разработки); учебные видеофильмы, аудиозаписи и др.;
- электронные средства контроля: материалы для самоконтроля – тесты, задания для самопроверки; материалы для текущего контроля – контрольно-тестирующие комплекты, контрольные вопросы, тесты, задания и др.

**Техническая составляющая** включает высокоскоростной доступ к сети Интернет, необходимое оборудование и программное обеспечение.

Разработка и функционирование электронного УМК, соответствующего не только учебным, но и методическим требованиям, создает дополнительные возможности для стабильного функционирования технологий дистанционного обучения в системе повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров.

### **Библиографический список**

1. Глоссарий по теме «Дистанционное обучение» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.curator.ru/glosary.html> (14.09.09).
2. Порядок использования дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки РФ от 6 мая 2005 г. № 137 / Режим доступа – Система ГАРАНТ (16.09.09).

## **ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКА КАДРОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*А.А. Закиров*

*Республиканский институт повышения квалификации  
и переподготовки кадров системы ССПО, Узбекистан*

В условиях рыночных отношений базовое образование, получаемое в высших и средних учебных заведениях, принципиально не может на всю жизнь обеспечить человека знаниями, умениями, навыками и качествами, необходимыми ему для эффективного выполнения различных социальных ролей. Для этого необходима непрерывная, гибкая система образования взрослых, образование в течение всей жизни.

К настоящему времени в Узбекистане сложились следующие формы образования взрослых.

1. В рамках формального образования (организованного в аккредитированных и лицензированных государственных учебных заведениях с получением общепризнанного документа об образовании):
  - послевузовское образование – аспирантура и докторантура в очной форме и в форме соискательства;
  - повышение квалификации и переподготовка специалистов с высшим и средним специальным образованием в системе дополнительного профессионального образования.
2. Профессиональная подготовка взрослого и незанятого населения в неформальных, негосударственных образовательных учреждениях.

В Республике Узбекистан с 1998 года введено обязательное среднее специальное, профессиональное образование со сроком обучения три года на базе общего среднего образования, которое является самостоятельным видом в системе непрерывного образования. Направлениями подготовки служат академический лицей и профессиональный колледж.

В Узбекистане повышением квалификации и переподготовкой кадров системы среднего специального, профессионального образования занимаются Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки кадров ССПО, факультеты повышения квалификации и переподготовки кадров, 45 факультетов повышения квалификации и переподготовки кадров при высших учебных заведениях, а также 9 региональных центров повышения квалификации, созданных при профессиональных колледжах

и оснащенных современным учебным оборудованием, используемым в учебно-производственном процессе.

Преподаватели этих центров владеют в основном знаниями и педагогическими навыками работы с учащимися и студентами, но у них, к сожалению, не хватает опыта и навыков, необходимых для работы со взрослым контингентом. Как известно, образование взрослых имеет свою специфику, отличающуюся от школьной и профессиональной педагогики, объектами которой являются ученики средних школ, учащиеся профессиональных колледжей и академических лицеев, а также студенты вузов.

Общество в XXI веке ставит в центр общественного прогресса именно человека, удовлетворение его индивидуальных потребностей. Тем самым открывается широкий простор для обучения взрослых в целях самосовершенствования и самореализации как личности. Таким образом, реализация непрерывного профессионального образования на постоянной и качественной основе поднимает новую проблему – *создание психолого-педагогической образовательной среды для постоянного развития взрослых.*

Проблемами образования взрослых непосредственно занимается и Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки кадров ССПО, основной деятельностью которого являются повышение квалификации и переподготовка управленческих и педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования (ССПО), предоставление образовательных услуг взрослому населению, а также подготовка научно-педагогических кадров на базе аспирантуры и докторантуры для системы ССПО. Институт отличается достаточно высоким научным потенциалом. Из 36 преподавателей 26 (58,4%) имеют ученую степень (7 докторов наук и 19 кандидатов наук, доцентов). Институт располагает достаточно крупным информационно-ресурсным центром, где имеется 13017 наименований научно-методической литературы. Институт ведет плодотворное сотрудничество с международными организациями Германии (InWent, CIM, ABU Consuit GmbH, Festo-Didactic Co GMBH), Японии (JICA), Европейского Союза (TACIS) и Азиатским Банком Развития (ADB) в рамках проектов «Повышение квалификации педагогических кадров ССПО», «Повышение эффективности образования», «Решение проблем в системе повышения и переподготовки кадров ССПО» и др.

Трудности, встречающиеся в переподготовке взрослых осуществляющих деятельность в профессиональных колледжах, связаны с большой разнонаправленностью базового образования, отсутствием опыта педагогической деятельности при наличии опыта в какой-то другой непедagogической сфере.

Для решения данной проблемы при поддержке Представительства Немецкой ассоциации народных университетов (dvv-International) институт с 2008 года в рамках проекта «Подготовка андрагогов на базе Института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для среднего специального, профессионального образования» были разработаны две образовательные программы и учебные пособия по образованию взрослых.

Программа по подготовке андрагогов-практиков «Психолого-педагогические особенности обучения взрослых», предназначенная для педагогов профессиональных колледжей, работающих в системе ССПО и обучающих взрослых второй профессии (в службе занятости населения), была апробирована в ноябре 2008 года.

Программа подготовки специалистов-андрагогов «Теория и практика обучения взрослых», предназначенная для преподавателей вузов, работающих в системе повышения квалификации кадров, прошла апробацию октябре 2009 года.

Базой для разработки программ послужил семинар «Основы андрагогики» (dvv-International), проведенный руководителем Представительства Института по международ-

ному сотрудничеству Немецкой ассоциации народных университетов (dvv-International) в Российской Федерации (Санкт-Петербург) кандидатом педагогических наук Ольгой Агаповой и деканом факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева кандидатом педагогических наук, доцентом Жанной Тимошковой.

Еще одним плодотворным продуктом данного проекта является договор о сотрудничестве между КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск) и ИПК и ППК ССПО (Ташкент).

Преподаватель, прошедший курсы переподготовки, на наш взгляд, – яркая, творческая личность, освоившая новейшие достижения комплекса смежных наук о человеке, закономерностях его развития, творческого роста, владеющая новыми информационными технологиями, искусством общения. Природа современной профессиональной деятельности преподавателя, работающего в системе образования взрослых, требует нового мышления, ценностными установками которого является преобладание образовательных интересов личности над стандартной учебной программой, саморазвития над унифицированным усвоением и «передачей» знаний.

Важнейшим условием и ведущим фактором, определяющим успешность этих процессов, выступает *непрерывное образование личности учителя – идея, принятая во всем мире в качестве ключевой при осуществлении реформы образования*. Об этом свидетельствует практика подготовки и повышения квалификации учителя, которая развивается в направлении создания различного рода комплексов, центров повышения квалификации, дополнительных форм профессионального образования,

Идея непрерывного образования представляет собой совокупность принципиальных положений, раскрывающих:

- особый вид опыта, который педагог должен приобрести в образовательной среде (социокультурного, педагогического, предметно-содержательного и т.д.);
- организационные принципы построения системы непрерывного педагогического образования, критерии и условия эффективности ее функционирования;
- технологии образовательных процессов, развертываемых в этой системе (контекстные, имитационно-моделирующие, коллективного и индивидуального самообучения, педагогического тренинга, выбора индивидуальных «маршрутов» овладения профессией и др.);

В настоящее время в институте переподготовки кадров введена практика использования инновационных технологий в учебной деятельности. Это прежде всего использование в учебном процессе нетрадиционных, интерактивных методов обучения, разработка электронных и других современных средств обучения и пр.

## **Возможности ситуационного метода в совершенствовании оценочной деятельности педагога**

*С.З. Зупархужаева*

*Институт переподготовки и повышения квалификации  
кадров системы ССПО, г. Ташкент, Узбекистан*

Оценка в широком значении этого понятия занимает ведущее место в организации деятельности и развитии личности человека, позволяя проектировать, соотносить, преобразовывать деятельность, мотивировать и воспитывать личность, сопровождая ее развитие. Ситуации оценивания сопровождают человека на протяжении всей жизни, пронизывая межличностную, учебную, профессиональную и другие сферы жизни.

В основе ситуационного обучения лежит метод анализа ситуаций – метод обучения, известный еще как кейс-метод. Суть его заключается в том, что обучающимся предлагается осмыслить реальную ситуацию (учебную, профессиональную, педагогическую и т.д.), описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний и умений, который необходимо усвоить при разрешении данной ситуации.

Ситуационный метод имеет много общего с популярным в 80-е гг. XX в. проблемным обучением. Можно выделить несколько аспектов взаимодействия ситуационного и проблемного методов обучения: ситуационный метод также предполагает наличие проблемы, которая оказывается скрытой описанием ситуации и нередко сводится к формулировке, анализу и разрешению проблемы. В то же время проблема в ситуационном методе вытекает из реальной ситуации, в отличие от проблемного метода обучения, где она носит искусственный характер. Поэтому проблема в ситуационном обучении не имеет однозначного решения.

Ситуационный метод можно рассматривать в трех аспектах.

Во-первых, как специфический метод обучения, применяемый для решения свойственных ему образовательных задач. Основными его проблемами являются технологизация и оптимизация, методологическое насыщение и применение в обучении различных типов и форм. Будучи интерактивным методом обучения, он формирует позитивное отношение со стороны обучающихся, для которых непосредственное участие в постановке и решении ситуационной задачи более предпочтительно за счет объединения процесса освоения теоретических положений и овладения навыками их практического использования. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию обучающихся, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к образовательному процессу.

Во-вторых, ситуационный метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал. Здесь основными проблемами выступают широкая демократизация и модернизация образовательного процесса, формирование у преподавателя прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности.

В-третьих, как сфера творческой педагогической деятельности, связанная с созданием ситуационных задач. В этом аспекте особое значение приобретает изучение технологии и рациональных приемов построения ситуационных задач.

Хотя методика ситуационного обучения и обладает значительной универсальностью, подлинный эффект можно получить только в процессе сочетания её с классическими методиками обучения. Важно и то, что она должна пройти известный путь адаптации к реалиям образовательного процесса.

Рассмотрим суть ситуационного метода. Метод обучения обычно рассматривается с двух позиций: его строения, структуры и функционального назначения. «Являясь составной частью системы средств познавательной деятельности, – пишет Г.А. Подкорытов, – метод, в свою очередь, представляет собой определенную систему взаимосвязанных элементов – логических операций, процедур, нормативных предложений, правил познавательной деятельности» [3].

Как справедливо отмечает В.П. Кохановский: «Основная функция метода – внутренняя организация и регулирование процесса познания или практического преобразования того или иного объекта. Поэтому метод (в той или иной своей форме) сводится к совокупности определенных правил, приемов, способов, норм познания и действия. Он есть система предписаний, принципов, требований, которые должны ориентировать

в решении конкретной задачи, достижении определенного результата в той или иной сфере деятельности. Он дисциплинирует поиск истины, позволяет экономить силы и время, двигаться к цели кратчайшим путем [1].

Кроме того, для рассмотрения сущности ситуационного метода необходимо ответить, по крайней мере, на три вопроса. Что такое ситуация и каковы её существенные признаки? Что такое ситуационная задача, которая представляет собой некоторую модель ситуации, и каковы ее важнейшие характеристики? Что такое «анализ ситуации» как метод ситуационного обучения и в чем его преимущества по сравнению с другими методами обучения?

Среди основных понятий, которые описывают метод, следует выделить такие, как «ситуация», «анализ», а также производное от них «анализ ситуации». Следует подчеркнуть, что понятия «ситуация», «анализ ситуации» понимаются далеко не однозначно. Что же содержит в себе термин «ситуация»? При его декомпозиции можно выделить несколько смысловых контекстов.

1. Под ситуацией понимается некоторое состояние протекающего процесса, которое является относительно устойчивым.
2. Это состояние содержит в себе некоторое противоречие, которое должно разрешиться. Поэтому такое состояние является временным и должно измениться. Противоречивость ситуации создает в ней потенциал развития, перехода к следующим ситуациям.
3. Это такое состояние, которое отличается неоднозначностью дальнейшего развертывания и характеризуется вариативностью как в аспекте происхождения, так и будущего.
4. Ее существование и разрешение принципиально важны для деятельности и требуют порой незамедлительного решения, поскольку продление её существования может привести к необратимым потерям.
5. Ситуация предполагает возможность воздействия на нее субъекта действия, который преследует цель изменения состояния из нежелательного к желательному.

Таким образом, ситуация, заложенная в ситуационную задачу, представляет собой некоторое состояние реальности, в которое попадают участники образовательного процесса. Например, ситуационная задача «Выбор» основывается на реальной ситуации выбора, которая чаще всего возникает в профессиональной деятельности. Существует несколько альтернатив действия, и каждая из них отвечает определенным интересам и потребностям субъекта действия, но выбрать можно только одну. В этом случае ситуационный анализ предполагает оценку достоинств и недостатков альтернатив и обоснование оптимального выбора.

Задачи, которые необходимо решать в процессе анализа ситуации, можно объединить в следующий список.

1. Осуществление проблемного структурирования, которое предполагает выделение комплекса проблем ситуации, их типологии, характеристик, последствий, путей разрешения.
2. Определение характеристик, структуры ситуации, её функций, взаимодействия с окружающей и внутренней средой.
3. Установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и следствий её развертывания.
4. Диагностика содержания деятельности в ситуации, её моделирование и оптимизация.
5. Построение системы оценок ситуации, её составляющих (условий, последствий, действующих лиц).



6. Выработка рекомендаций относительно поведения действующих лиц ситуации.

Рассматривая сущность ситуационного метода, В.Я. Платов выделяет следующие его признаки, позволяющие отличить анализ ситуаций от других методов обучения: 1) наличие модели педагогической системы, состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени; 2) групповая работа по выработке решения; 3) альтернативность решений [2].

Таким образом, ситуационный метод в обучении представляет собой сложное образование, характеризующееся проблемным, событийным, деятельностным и временным аспектами. По сути он наиболее близок методам игровым и проблемному обучению.

### Библиографический список

1. Кохановский В.П. Философия и методология науки: учебник для высших учебных заведений. Ростов н/Д.: Феникс, 1999. 576 с.
2. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник. М.: Профиздат, 1991. 192 с.
3. Подкорытов Г.А. О природе научного метода. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. 224 с.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

*Ю.Г. Козулина*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Динамика изменения требований системы образования к специалисту диктует необходимость формирования у него творческого подхода при использовании профессиональных умений и навыков. Решение этой проблемы требует смещать акцент в обучении с усвоения готовых знаний на развитие нестандартного мышления, творческих способностей и качеств личности. Последнее возможно при переходе от репродуктивно-информационного обучения к продуктивно-творческому. *Средоориентированный подход* позволяет перенести акцент в деятельности преподавателя с активного педагогического воздействия на личность обучающегося в область формирования «образовательной среды», в которой происходят его самообучение и саморазвитие.

Понятие «образовательная среда» возникло в 90-х годах в результате соединения категории «среда» с категорией «образование». Анализ литературы говорит о наличии широкого и узкого подходов к этому понятию. В глобальном смысле понятие «образовательная среда» изучается в отношении ко всей системе образования в целом, как единство культурных традиций общества, экономических и политических условий, социально-демографических и исторических факторов. Так, А.Н. Флоренская определяет образовательную среду как вид жизненной среды, необходимый для актуализации растущего человека в образовании как одной из сторон его жизнедеятельности [4]. В.В. Рубцов понимает под образовательной средой совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций [3].

В более локальной трактовке понятие «образовательная среда» рассматривается как конкретные условия, в которые погружен субъект, единство организованных в образовательном или ином учреждении условий, специально создаваемых обществом для развития личности обучающегося. Так, В.А. Ясвиным образовательная среда рассматривается как «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу» [5: 55] Но саморазвитие личности во многом зависит степени *индивидуализации образова-*

*тельной среды.* Любой человек «заполнен» собственным ментальным опытом, который и предопределяет характер его активности в тех или иных конкретных ситуациях. Выход из этого, как нам видится, есть в предложенной Л.И. Гурье концепции проективного образования. «Обучение есть процесс формирования специально организованной среды, наиболее адекватной задаче подготовки к профессиональной деятельности. Напротив, проективное образование предполагает формирование образовательной среды в соответствии с запросами обучающегося, задачами, которые он ставит перед собой по логике своих интересов, в соответствии с личными образовательными потребностями. То есть обучение есть формирование личности по заданному образцу, образование – проекция личности на среду, формирование среды по образу и подобию личности» [1: 90].

Основные характеристики проективного образования, по мнению Л.И.Гурье: центрированность на личности учащегося, ее замыслах и проектах; предметное содержание обучения, которое является не самоцелью, а средством реализации собственного проекта жизненного пути. Это приводит к тому, что образование становится процессом жизнедеятельности, совершающейся в течение всей активной жизни человека, становится персонифицированным.

Педагогическая практика показывает, что развитие творческого мышления студентов происходит более эффективно, если оно опирается на саморазвитие личности. Необходимо организовывать познавательную деятельность, ориентированную на самостоятельное или частично-самостоятельное получение новой для студентов информации. При участии студентов в системе различных форм творческого приобретения знаний перед ними открывается ряд дополнительных возможностей, таких как: умение выходить за рамки содержания и форм стандартного представления учебного материала; проводить профессиональную экспертизу своих творческих способностей и умений, возможность сравнивать свой творческий продукт с работами других студентов; осуществлять поиск адекватной для себя творческой педагогической среды, образовательного пространства для реализации своих возможностей [2:125–126].

Таким образом, развитие творческого мышления студентов, происходящее в неразрывной связи с процессами саморазвития личности, возможно в условиях проективно-организованной образовательной среды педагогического вуза. Основными сферами применения проективного образования являются пока только сферы дополнительного профессионального образования, т.е. образование образованных взрослых. Но оно может применяться и на более ранних ступенях образования.

### **Библиографический список**

1. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие. Казань, 2004. 212 с.
2. Гурылева Л.В. Активизация познавательной деятельности как фактор развития творческих способностей // Развитие творческих способностей детей с использованием элементов ТРИЗ: тезисы докл. IV Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 25–27 июня 2001 г.). Челябинск: ИИЦ «ТРИЗ-инфо», 2001. С. 125–126.
3. Рубцов В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М.: МГППУ, 2002. 272 с.
4. Флоренская А.Н. Проектирование образовательной среды и актуальные потребности развития ребёнка: брошюра об образовании. URL:<http://www.proconsul-erg.ru/arina/index.htm>.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 366 с.

# **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

*Н.В. Новоторцева  
ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль*

Развитие национальной системы специального образования непосредственно связано с социально-экономическими условиями в данной стране, политикой государства по отношению к людям с отклонениями в развитии, с законодательством в сфере образования и прав человека, состоянием дефектологической науки как интегративной области знаний на стыке медицины, психологии и педагогики. За последние годы в отечественной системе специального образования произошли позитивные изменения. Был принят ряд нормативно-правовых документов как ведомственного, так и межведомственного характера, определяющих основные права лиц с ограниченными возможностями здоровья и регулирующих основы государственной политики применительно к ним.

Об актуальности и социальной значимости решения проблем воспитания и обучения детей с недостатками развития свидетельствуют следующие данные. В настоящее время 1,6 млн. детей, проживающих в Российской Федерации, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании. В России практически здоровы только 15–20% выпускников школ. 11% детей в возрасте до 16 лет имеют серьезные отклонения в развитии. По данным Т.В. Волосовец, 38% детей с отклонениями в развитии интегрированы в общеобразовательную среду.

В условиях массовой распространенности отклонений от нормы в развитии детей, для устранения или смягчения которых требуется комплексная психолого-педагогическая и медико-социальная помощь, остро встает вопрос совершенствования этой помощи, обновления содержания, поиска новых форм и технологий и, конечно, кадрового обеспечения. Решение этих задач возможно лишь при условии обеспечения качества университетского дефектологического образования.

В связи с этим на дефектологическом факультете нашего университета обсуждаются и решаются проблемы совершенствования содержания образования, учебных планов, образовательных программ, технологий преподавания дисциплин, практической подготовки студентов, активизации их самостоятельной работы, реализации современных здоровьесберегающих технологий в вузе, качества подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Педагогический процесс на дефектологическом факультете ЯГПУ им. К.Д. Ушинского ведется по очной, заочной, очно-заочной формам обучения. Методологическую основу подготовки специалистов составляют законы, закономерности, отраженные в принципах общей педагогики и профессионального образования, а также принципах специального образования, содержание которых раскрыто Л.С. Выготским, В.И. Лубовским, Л.С. Волковой, Н.Н. Малофеевым, М.И. Никитиной, Н.М. Назаровой, А.А. Дмитриевым, Л.М. Шипицыной и другими учеными в разные периоды развития дефектологической науки. Особую значимость имеют принципы специальной коррекционно-педагогической деятельности. В ходе обучения студенты дефектологического факультета готовятся при решении сложных проблем руководствоваться принципами гуманистической педагогики.

Дефектологический факультет осуществляет профессиональную подготовку педагогических кадров для системы специального образования по следующим специальностям: «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Специальная дошкольная педагогика и психология». Выпускники приобретают квалификации учителя-олигофренопедагога, учителя-логопеда, педагога-дефектолога для работы с детьми дошкольного возраста.

Факультет готовит специалистов для работы в образовательных, социально-реабилитационных, медицинских учреждениях, а также различных центрах. Профессиональная работа специального педагога направлена на развитие, обучение и воспитание, коррекцию и адаптацию ребенка как субъекта образовательного процесса.

Одним из важных направлений в системе непрерывного образования является постоянное профессиональное самосовершенствование педагогов-практиков. В условиях открытого общества и рыночных отношений возникла потребность в специалистах, адекватно отражающих в своем сознании и в своей деятельности все изменения нашей динамичной жизни. Развитие этого направления обеспечивает в определенной степени социальную защищенность педагогических и руководящих работников. С 1994 г. факультет активно включился в работу по повышению квалификации и аттестации педагогических кадров системы специального образования посредством разработки программ повышения квалификации, научного руководства творческими работами, рецензирования, участия в экспертизе, в изучении уровня профессионального мастерства учителей-дефектологов. Появилась возможность проследить динамику профессионального роста выпускников факультета от репродуктивного уровня, что соответствует второй квалификационной категории, к мастерскому – первой категории – и исследовательскому – высшей квалификационной категории.

Для педагогов-практиков и управленцев системы специального образования дефектологическим факультетом разработаны следующие программы курсовой подготовки в объеме 72–120 часов.

- Основы управления в системе специального (коррекционного) образования.
- Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития.
- Коррекционно-воспитательная работа с детьми раннего и дошкольного возраста.
- Диагностика, профилактика и коррекция нарушений письменной речи у школьников.
- Психологическая коррекция при нарушениях развития.
- Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями интеллекта в условиях интегрированного обучения.
- Логопедическая ритмика.
- Коррекция отклонений в психофизическом развитии детей средствами музыкального воспитания.
- Специальное психологическое сопровождение дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Кафедры дефектологического факультета в содружестве с другими кафедрами вуза разрабатывают новые программы по заявкам управлений образования и образовательных учреждений Ярославской, Костромской, Ивановской, Вологодской областей.

Одним из актуальных направлений профессиональной подготовки специалистов для системы специального образования является обучение педагогов на базе первого высшего педагогического образования в сокращенные сроки. Переподготовка по программам дополнительного профессионального образования (более 500 часов) проводится на факультете с 1994 г. по специальностям: «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Специальная дошкольная педагогика и психология». Педагоги-практики могут получить второе высшее дефектологическое образование по очно-заочной форме обучения,

освоив образовательную программу объемом более 1000 часов в течение 3-х лет. Опыт показывает, что педагоги успешно осваивают образовательную программу в сокращенные сроки, а затем подтверждают уровень своей теоретической и практической подготовки в период государственной аттестации и в ходе квалификационных испытаний.

В настоящее время кафедры факультета ведут активную работу по освоению Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки специального (дефектологического) образования. В новом ФГОС ВПО находят отражение принципы преемственности, согласованности в системе непрерывного образования, фундаментальности подготовки, усиления практической направленности обучения, сопоставимости с образовательными системами других стран.

Вуз получает значительную академическую свободу. Впервые в стандарте формулируются требования к основным условиям реализации образовательной программы: кадровым, учебно-методическим, информационным, финансовым, материально-техническим.

Основными видами профессиональной деятельности выпускника дефектологического факультета являются: учебно-воспитательная, коррекционно-развивающая, диагностико-консультативная, социально-педагогическая, научно-методическая, культурно-просветительная, организационно-управленческая. Выпускник в соответствии с задачами профессиональной деятельности овладевает комплексом компетенций. Под компетенцией понимается способность применять знания, умения и реализовывать личностные качества для успешной профессиональной деятельности в определенной области: воспитание, обучение, развитие, социализация лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Достижение целей профессиональной подготовки дефектологических кадров является результатом комплексной многоаспектной работы взаимодействия преподавателей, сотрудников и студентов, в котором используются разнообразные традиционные и инновационные педагогические технологии, насыщенная внеаудиторная работа, четкая организация педагогической практики и самостоятельной работы студентов всех форм обучения. Современной системе образования необходим специалист, осознающий личностную и социальную значимость своей профессии, способный в условиях развития дефектологической науки и изменяющейся практики к пересмотру собственных методов и форм работы. Факультет учитывает происходящие сегодня изменения в стране, в системе образования, новые реальности социальной жизни, региональные и федеральные запросы на подготовку дефектологических кадров.

## **ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

***И.Н. Овсиевская***

*Алтайская государственная педагогическая академия,  
г. Барнаул*

Система повышения квалификации как подсистема непрерывного образования педагогических кадров может функционировать лишь тогда, когда перед ней ставятся общественно значимые цели, которые, в свою очередь, определяют новые требования к уровню квалификации педагогических кадров. Эти требования служат основой для разработки конкретных целей, задач и функций системы повышения квалификации, определяют направленность и содержание, организационные формы и методы повышения квалификации, требования к преподавательскому составу и учебно-материальной базе.

Отраженные в Концепции модернизации российского образования основные цели профессионального образования определяются как подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Информационная насыщенность жизни, быстрое устаревание информации, требование социума к перманентному совершенствованию профессиональной компетентности, определяемое как обучение на протяжении всей жизни, отражает необходимость развития такого направления образования взрослых, как повышение квалификации педагогических работников. Основная задача системы повышения квалификации педагогов заключается в обеспечении непрерывного роста их профессионализма, удовлетворения образовательных запросов и потребностей.

На настоящем этапе возникла необходимость в качественно иной подготовке педагога, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем. Повышение квалификации педагогических и управленческих кадров на базе центра дополнительного профессионального образования вуза имеет свою специфику и позволяет использовать потенциал высокопрофессиональных специалистов высшей школы, одновременно гибко реагируя на запросы потребителей.

Работа по организации курсов повышения квалификации педагогических работников на базе педагогического вуза имеет свою историю. В 1980 году на базе Барнаульского педагогического университета был создан факультет повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. В настоящее время – это центр дополнительного профессионального образования (ЦДПО) Алтайской государственной педагогической академии.

На протяжении 28 лет существования факультет (ныне ЦДПО) занимается повышением квалификации управленческих кадров, а с 2005 года осуществляет повышение квалификации педагогических работников системы общего образования.

Переход к личностно ориентированному обучению в системе повышения квалификации работников образования определил технологические подходы к организации этого процесса. Опыт показывает, что при личностно ориентированном обучении нельзя заранее точно знать, как подробно и долго придется изучать и обсуждать тот или иной вопрос, а главное – какой аспект проблемы (методологический, технологический, дидактический, психологический и т.д.) окажется в данной аудитории наиболее актуальным. Здесь наблюдаются спонтанность взаимодействия всех участников образовательного процесса, их равноправность в этом взаимодействии, его эмоциональная насыщенность, что определяет направления и темы индивидуальных траекторий развития профессионального мастерства слушателей.

Важным фактором повышения квалификации педагогов являются учет реальных запросов потребителей, выполнение заказов образовательных учреждений различных типов и видов. Наиболее востребованным направлением повышения квалификации является обновление знаний учителей по основам педагогики и психологии, современным образовательным технологиям, инновационным формам и технологиям организации образовательного процесса.

Серьезная проблема – формирование готовности педагогов к самообразованию и профессиональному саморазвитию. Сегодня многие педагоги не готовы к поисковой, исследовательской деятельности, интерактивному взаимодействию в процессе обучения, многие идут на курсы законспектировать лекции и получить готовые алгоритмы действий.

В содержательной части курсов отражаются современные достижения фундаментальных и прикладных наук, педагогические инновации, поиск перспективных форм и методов обучения. Чаще всего выбор тематики – это отражение социального заказа, выраженного в заявках муниципальных органов образования. В других случаях выбор тематики – это результат прогностической деятельности организаторов курсов.

Предпочтительными формами организации учебного процесса являются обучение на базе центра дополнительного профессионального образования и на базе учреждений в образовательных округах Алтайского края. ЦДПО реализует образовательные программы объемом 72 часа, а также организует обучение по очной модульно-накопительной системе. Для получения удостоверения о повышении квалификации государственного образца слушателям необходимо освоить 3 модуля объемом 24 часа каждый.

В 2008 – 2009 учебном году 22% педагогов повысили квалификацию на базе ЦДПО АлтГПА и 78 % на базе образовательных учреждений образовательных округов: 46 % – в Юго-Западном образовательном округе, 30 % – в Западном, 6 % – в Южном и столько же в Северо-Восточном округе, 9 % – в Бийске и 3% – в Барнауле.

Отвечая вызовам времени, ЦДПО АлтГПА организует деятельность по повышению квалификации педагогических работников, предлагая тематику курсовых мероприятий, созвучную целям и задачам образования, обозначенным в «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года». В последнее время все большее распространение получают интегрированные программы, объединяющие модули, реализуемые преподавателями разных факультетов. Востребованными являются образовательные программы повышения квалификации работников дошкольных образовательных учреждений – «Современные подходы к обновлению содержания дошкольного образования», педагогов начальных классов – «Развитие личности младшего школьника в процессе обучения», учителей немецкого языка – «Особенности профессиональной деятельности учителей немецкого языка в условиях модернизации образования». Актуальными для педагогов в 2008 – 2009 учебном году являлись программы подготовки экспертов ЕГЭ по иностранному языку, специалистов по организации и экспертизе в рамках государственной итоговой аттестации учащихся 9 классов по русскому языку и математике. Запросы педагогов были удовлетворены на специально организованных проблемных курсах повышения квалификации объемом 72 часа и проблемных семинарах объемом 24 часа.

Участие в проекте «Информатизация системы образования» заключается в реализации программы «Intel – обучение для будущего», целевой установкой которой являются повышение квалификации различных категорий работников образования, формирование и развитие у них базовой педагогической информационно-коммуникационной компетентности. Актуальной является программа «Электронные образовательные ресурсы как условие развития современной школы» для педагогов различных предметов, ориентированная на освоение программного продукта «Сетевая школа» и овладение навыками работы с интерактивной доской.

В настоящее время ЦДПО совместно с факультетами вуза осуществляет повышение квалификации педагогических работников Алтайского края по 60 образовательным программам, составленным по модульному принципу, что предоставляет возможность гибкого реагирования на запросы слушателей. Существенную помощь слушателям в

выборе образовательных программ и учебных модулей оказывают подготовленные сотрудниками факультета сборники аннотаций образовательных программ.

Вместе с тем деятельность ЦДПО по повышению квалификации педагогов протекает в условиях конкурентной борьбы, что нацеливает на повышение качества разработки и реализации образовательных программ, соответствующих возрастающим требованиям потребителей.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДИПЛОМНОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ВЫСШЕГО СЕСТРИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Ю.С. Пац, О.В. Ткаченко*

*Красноярский государственный медицинский университет  
им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого*

Стремление России быть конкурентоспособной страной существенно меняет представление о современных специалистах, повышая требования к качеству их обучения. Традиционное базовое образование, получаемое в начале жизни, не успевает за изменениями мира, принципиально не может обеспечить человека на всю жизнь знаниями, умениями, навыками и качествами, необходимыми ему для эффективного выполнения социальных ролей. В условиях демократизации общества образование, все больше приобретая характер открытой системы, имеет возможность вариативного пути развития, медицина в этой области не стала исключением.

Подготовка специалистов на факультете высшего сестринского образования (ФВСО) Красноярского медицинского университета проводится по заочной и очной формам обучения в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки менеджера по специальности 060109 «Сестринское дело», утвержденному приказом Министерства образования РФ от 15.03.2000 г. № 239.

Выпускник ФВСО – это высокопрофессиональный компетентный специалист, владеющий необходимым объемом информации, умеющий учиться, способный самостоятельно быстро приобретать и обновлять профессиональные знания, уверенно ориентироваться в различных областях, прогнозировать ситуации, обладать широкой профессиональной эрудицией, высоким уровнем культуры.

Сложившийся традиционный образовательный процесс по заочной форме обучения включает в себя четыре основных вида работы:

- 1) теоретическую (лекции, работа с литературой, написание контрольных работ);
- 2) практическую (практические занятия, семинары, конференции, написание курсовых работ);
- 3) самостоятельную аудиторную и внеаудиторную;
- 4) практики в учреждениях здравоохранения и образования (ознакомительную, учебную, учебно-производственную, преддипломную).

При обучении промежуточные аттестации студентов организуются два раза в год. В период сессий студенты слушают курсы лекций, сдают экзамены и зачеты. В межсессионный период студенты выполняют контрольные и курсовые работы.



Практики ставят и решают конкретные задачи, что дает возможность студенту оценить эффективность собственной подготовленности к практической деятельности, вести исследовательскую работу, готовить материал для дипломной работы. Практики организуются в соответствии с государственными требованиями к уровню подготовки выпускника, Приложением к приказу Минобразования России от 25 марта 2003 г. № 1154 и Положением об ИГА КрасГМУ. Преддипломная практика является обязательным компонентом практической подготовки выпускников ФВСО и проходит по месту работы без отрыва от производства.

Для студентов заочной формы обучения практика проводится на 5 курсе и является завершением учебного процесса перед процедурой ИГА. Общая продолжительность преддипломной практики – 9 недель (5 недель – менеджерская практика и 4 недели – психолого-педагогическая практика).

Основной целью преддипломной практики являются закрепление теоретических знаний и практических навыков в управлении средним и младшим медперсоналом ЛПУ и организация проведения учебного процесса по подготовке кадров здравоохранения.

В нашем случае при проведении преддипломной практики у студентов заочной формы, которые все имеют базовое среднее специальное медицинское образование, достаточно большой стаж работы в практическом здравоохранении и жизненный опыт (средний возраст студентов заочной формы – 35 лет), довольно широко используются дистанционные образовательные технологии (ДОТ). Одним из используемых вариантов ДОТ является кейсовая технология. Она представляет собой технологию, основанную на предоставлении обучающимся информационных образовательных ресурсов в виде специализированных наборов учебно-методических комплексов, предназначенных для самостоятельного изучения (кейсов).

Студент получает кейс в электронном виде на CD-диске, при необходимости содержание кейса можно получить в другой удобной форме (в печатном виде, в виде электронной почты или в сети Интернет). Кейс преддипломной практики содержит в себе несколько компонентов:

- алгоритм использования информации в кейсе практики;
- семестровый учебный план и рабочий график прохождения практики;
- учебно-методические материалы (программы менеджерского и психолого-педагогического направлений практики, дневник практики, методические указания по заполнению стандартной формы дневника);
- указания по организации прохождения практики.

Консультации по содержанию и исполнению программы практики в случае необходимости проводятся по телефону, с помощью технологии видеоконференции, электронной почты, форумов Интернета, в режиме реального времени в сети Интернет на сайте университета.

Заключительный этап практики состоит из представления дневника на профильную кафедру и защиты его содержания во время итоговой государственной аттестации.

Такой принцип в организации преддипломной практики позволил максимально облегчить доступ к необходимой информации, четко определить цели и задачи, повысил интерес к самообразованию и положительно отразился на уровне освоения программного материала студентами-выпускниками.

Опыт внедрения и использования ДОТ при подготовке менеджеров по заочно-дистанционной форме обучения на ФВСО доказал жизнеспособность и эффективность этой технологии в современных условиях, особенно когда студент является иногородним жителем и не имеет достаточного доступа к специальной учебной литературе. Со-

временный уровень развития информационных и коммуникационных технологий дает полное основание говорить о реальной возможности использования глобальной системы дистанционного обучения, позволяющей обеспечивать эффект непосредственного и опосредованного взаимодействия преподавателя и учащихся.

### **Библиографический список**

1. Вершловский С. Ценность образования на разных этапах жизни // Новые знания. 2008. № 4. С. 27–31.
2. Морев И.А. «Электронная» педагогическая поддержка в дистанционном обучении // Открытое и дистанционное образование. 2009. № 3(35). С. 3–16.
3. Павельева Н. Кейс-метод в профессиональном образовании // Новые знания. 2008. № 3. С. 33–42.
4. Тихомирова Н.В., Шилова Л.В. Регулирование дистанционного обучения // Высшее образование сегодня. 2005. № 1. С. 41–43.
5. Хуторской А.В. Дистанционное профильное обучение: результаты эксперимента // Технологического-экономического образование на современном этапе: теория и практика: материалы межрег. науч.-практ. конфер. (3–4 ноября 2005 г.). Чита: Изд-во ЗабГПУ, 2005. С.13–21.

## **АНДРАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ССПО**

***Х.Ф. Рашидов***

*Институт переподготовки и повышения квалификации кадров  
системы ССПО, г. Ташкент,  
Узбекистан*

Проблема включения основ теории и практики обучения взрослых (андрагогики) в образовательные программы повышения квалификации педагогических кадров завоевывает в последние годы все больший научный и практический интерес. Особое внимание уделяется проблеме «андрагогической компетентности» руководителя образовательного учреждения как взрослого обучающегося в системе повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

Сложность проблем, с которыми сталкивается руководитель в образовательном учреждении ССПО, остро ставит вопрос о пересмотре традиционных подходов к повышению квалификации этой категории слушателей. Традиционная педагогика оказалась не в состоянии предложить новые подходы к обучению, учитывающие специфику образования взрослых.

Андрогогика как научная дисциплина сформировалась на базе основополагающего труда американского исследователя М.Ш. Ноулза, который считал, что задачей номер один в образовании является «производство компетентных людей – таких людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и... чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни». За последние 20 лет эта концепция получила широкое развитие как в теоретическом осмыслении, так и в практическом использовании в системах непрерывного образования, и в первую очередь в системе переподготовки и повышения квалификации.

Развитие андрогогики как самостоятельной научной дисциплины обусловлено рядом объективных условий. Во-первых, ход развития образования вел к завоеванию обуча-

ющимся ведущей роли в процессе обучения. Педагогика же исходила из принципиальной позиции, что обучаемый занимает подчиненное положение в процессе обучения. Во-вторых, эволюция идей философской и психологической наук привела к осознанию ведущей роли личности во всех социальных процессах, в том числе и в образовании. В-третьих, достижения в области информационных технологий позволили по-новому организовать образовательный процесс, что существенно видоизменило роли обучающегося и обучающего в процессе обучения. В-четвертых, эволюция педагогических концепций также вела к осознанию необходимости предоставления большей свободы обучающемуся в процессе обучения.

Ю.И. Калиновский показывает, что андрагогика позволяет взрослым, готовящимся к социальному профессиональному творчеству, воспитывать способность к самостоятельному и ответственному мышлению, а другой части социума – осознавать и реализовывать свои права и исполнять свои обязанности с полным пониманием задач, стоящих перед страной на современном этапе. С.И. Змеёв считает объектом андрагогики процесс обучения взрослых.

Наиболее широко и в то же время точно рассматривает андрагогику С.Г. Вершловский. По его мнению, это наука, познающая и обобщающая практику образования взрослых. Авторы считают, что андрагогика создает теоретические и методические основы деятельности, помогающей взрослым приобрести общие и профессиональные знания, освоить достижения культуры и сформировать (или пересмотреть) жизненные принципы.

П. Джарвис определяет обучение взрослых как «процесс преобразования опыта, получаемого в настоящий момент, в знания, умения, отношения, ценности, эмоции и т.п.».

Таким образом, с точки зрения андрагогической модели обучения человек по мере своего роста и развития аккумулирует значительный опыт, который может быть использован в качестве источника содержания обучения как самого обучающегося, так и других людей. Функцией обучающего в этом случае является оказание помощи обучающемуся в выявлении его наличного опыта. Соответственно, основными при этом становятся те формы занятий, которые используют опыт обучающихся: лабораторные эксперименты, дискуссии, решение ситуационных задач, различные виды игровой деятельности и т.д.

Как было сказано выше, центральной проблемой является представление основ андрагогики в содержании образовательных программ повышения квалификации руководителей образовательных учреждений.

Образовательные программы для руководителей образовательных учреждений должны разрабатываться и реализовываться, исходя из следующих основных принципов:

- адресность: учет специфики образовательных потребностей различных категорий руководителей образовательных учреждений;
- доступность: учет возможностей обучающегося освоить предусмотренный данной программой учебный материал;
- индивидуализация: модификация содержания, форм и методов обучения в зависимости от профессионального опыта руководителей образовательных учреждений.

Представляется очевидным, что именно андрагогический подход в организации и поддержании обучения в системе повышения квалификации способен повысить качество педагогических кадров, которое, в свою очередь, зависит от уровня компетентности обучающегося и обучающего персонала.

Особая роль образовательной программы определяется тем, что организация образовательного процесса в системе повышения квалификации осуществляется через программный принцип. Программный принцип подразумевает такую организацию образо-

вательного процесса, когда его основной единицей является образовательная программа, а не предметная дисциплина, практикум и пр. Отметим, что имеется значительная произвольность в использовании термина «образовательные программы». Необходима тщательная проработка понятия образовательной программы, её отличия от образовательных технологий, учебных курсов, учебных дисциплин.

Анализ литературы в области разработки образовательных программ позволяет определять образовательную программу как образовательный продукт, отвечающий следующим условиям:

- определение системы целей и задач данной образовательной программы;
- соответствие образовательным стандартам;
- структура образовательной программы, т.е. система более мелких единиц организации образовательного процесса – образовательных проектов, модулей, курсов предметов и т.д.
- наличие системы определения качества образования;

Образовательная программа включает в себя ясное целеполагание относительно результата, его личностно-деятельностных и социокультурных (антропологических и культурологических) характеристик. Она создается с целью формирования образовательного пространства и введения в него обучающегося.

Особое значение имеет тот несомненный факт, что образовательная программа должна быть интегрирована в систему профессионально-педагогической деятельности и относиться к реальной практике.

Программа должна быть направлена на решение практических проблем, что связано с ростом и развитием сознания и мышления обучающегося.

### **Библиографический список**

1. Андрагогика. Материалы к глоссарию. Вып. 1. СПб., 2004.
2. Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества: научно-методическое пособие /под ред. С.Г. Вершловского. СПб., 2003.
3. Змеев С.И. Основы андрагогики. – М.: Изд-во Флинта, Наука, 1999.
4. Кагерманьян В.С., Гарунов М.Г., Семушина Л.Г. и др. Научно-методические основы мониторинга образовательных программ высшего и среднего профессионального образования. М.: НИИ высшего образования, 1999. – 44 с.
5. Ноулз М.Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики, 1970.
6. Jarvis P. Adult and Continuing Education: Theory and Practice. London; N.Y., 1995. P. 67.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

***Г.В. Саволайнен***

*Сибирский государственный технологический университет,  
г. Красноярск*

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. говорится о том, что в середине текущего десятилетия российская экономика оказалась перед долговременными системными вызовами, отражающимися как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития. В качестве первого из вызовов определено усиление глобальной конкуренции, охватывающей не толь-

ко традиционные рынки товаров, капиталов, технологий и рабочей силы, но и системы национального управления, поддержки инноваций, развития человеческого потенциала [1]. Именно поэтому в современных условиях возрастает значимость профессиональной подготовки менеджеров для различных областей экономики и хозяйственной деятельности. Тот факт, что, помимо материально-финансовых и информационных ресурсов, нужны еще и эффективный менеджмент и соответственно подготовленные кадры по всей цепочке инновационного процесса, теперь не оспаривается никем [2].

В науке выделены основные сферы управленческой компетентности, необходимые в условиях быстрых изменений (Т. Кокерил, Г. Шродер): сбор информации, формирование концепций, концептуальная гибкость, межличностное общение, управление взаимодействием, ориентация на развитие, влияние на окружающих, уверенность в себе, передача идей, проактивная позиция, стремление к совершенству.

Системообразующим элементом подготовки современного менеджера является его инновационная компетентность. Общеизвестным сегодня является понимание значимости роли инноваций в социально-экономических процессах. Трудно переоценить их роль в создании наукоемкой, конкурентоспособной на рынке продукции. Именно инновации позволяют добиваться снижения себестоимости продукции, повышения имиджа организации, завоевания новых рынков сбыта продукции и услуг, привлечения инвестиций, формирования новых потребностей населения. В.И. Слободчиков обращает внимание на то, что инновации в квалифицированной литературе рассматриваются не как диффузное множество спонтанных «самовыражений» удачливых пророков или дельцов, а как предпосылки интегративного процесса модернизации, а сегодня – и глобализации. Этот процесс раскрывается в его перспективе – не ситуативно и хаотично, а в контексте сложной, многотемной исследовательской программы, в которой на основе эмпирических исследований выявляется комплекс основных тенденций развития общества на данном этапе – в экономике, технике, информации, во всех подразделениях культуры – в политике, праве, искусстве, в том числе в науке и образовании [4]. Проведенный в исследовании контент-анализ позволил нам предложить определение инновационной деятельности как деятельности по инициации, разработке, созданию, внедрению и диффузии инноваций с учетом состояния внешней и внутренней среды предприятия на основе достижений науки, современного состояния производства и/или сферы услуг.

Компетентностный подход сегодня рассматривается как один из наиболее перспективных способов построения образовательного процесса в высшей школе, отвечающих требованиям Болонского процесса, в материалах которого компетенции и компетентности рассматриваются как основной критерий качества подготовки выпускника высшей школы к постоянно меняющимся условиям труда и общественной жизни.

В отечественной науке теоретическое обоснование компетентностного подхода нашло отражение в работах В.А. Адольфа, В.И. Байденко, Н.А. Гришановой, Л.В. Елагиной, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Ю.Г. Татура, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, Л.В. Шкериной и других ученых. Анализируя разнообразные подходы и определения компетентности, мы выделили как значимые те из них, которые носят акмеологическую направленность, отражают вектор личностного, социального и профессионального развития и саморазвития и рассматриваются как:

- способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению личностью места в мире (В.А. Болотов, В.В. Сериков);
- интегральная способность человека строить свое поступательное развитие в раз-

личных сферах жизнедеятельности с постоянным усложнением задач и возрастанием уровней достижений (А.А. Деркач, Н.В. Копылова);

- новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности (Я.И. Кузьминов, В.Л. Матросов, В.Д. Шадриков);
- характеристика личности (специалиста), определяющая проявленную им готовность использовать свой потенциал (знания, умения, опыт и личностные качества) для успешной деятельности в социальной или профессиональной области (Ю.Г. Татур).

С позиций нашего исследования принципиально значимым является подход Дж. Равена, который считает, что «компетентность проявляется только при органическом единстве с ценностями человека, то есть при условии глубокой личной заинтересованности человека в данном виде деятельности» [3:66–67].

Учитывая все вышеизложенное, а также международные стандарты описания инноваций в условиях рыночной экономики, представленные в таких документах, как «Руководство Фраскати», «Номенклатура для анализа и сопоставления научных программ и бюджетов», «Руководство ЮНЕСКО по статистике науки и техники», «Руководство Осло» и др., в которых определены основные понятия, относящиеся к научным исследованиям и разработкам, представлены методики измерения численности персонала, занятого исследованиями и разработками; содержатся рекомендации по сбору данных о технологических инновациях, инновационную компетентность менеджера мы рассматриваем как интегративную, личностно-профессиональную характеристику, включающую ее готовность к инициации, разработке, созданию, внедрению и диффузии инноваций с учетом состояния внешней и внутренней среды предприятия на основе достижений науки, современного состояния производства и/или сферы услуг, экономики и образования, обеспечивающую его конкурентоспособность. Инновационная компетентность менеджера включает в себя на когнитивном уровне знания в области управления, менеджмента, инноваций; на аксиологическом – отношение к ним, как к ценности (ценности цели, ценности процесса и ценности результата); на праксиологическом – готовность и умение использовать свой потенциал (знания, умения, опыт и личностные качества) для успешной профессиональной деятельности.

### Библиографический список

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года. М., 2008.
2. URL:[http://www.economy.gov.ru/wps/wcm/myconnect/economylib/mert/resources/3879cd804ab8615ab426fc4234375027/kdr\\_011008\\_posle\\_vneseniq.doc](http://www.economy.gov.ru/wps/wcm/myconnect/economylib/mert/resources/3879cd804ab8615ab426fc4234375027/kdr_011008_posle_vneseniq.doc). М., 2008.
3. Куценко А.А. Изменения в компетентности персонала, ориентированного на инновационную деятельность (Новые требования к процессам обучения). URL: <http://inev.ru/index.php?page=articles&id=3>.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002.
5. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл. URL: [http://www.researcher.ru/methodics/nauka/a\\_1xizkd.html](http://www.researcher.ru/methodics/nauka/a_1xizkd.html). 2008.

## ПРИВЛЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА СОПРОВОЖДЕНИЯ ЕГО САМООБРАЗОВАНИЯ

*А.В. Шин*

*Ташкентский профессиональный колледж новых  
информационных технологий, Узбекистан*

Чаще всего самообразование определяется как целенаправленная познавательная деятельность, управляемая личностью, на основе интереса занимающегося и самостоятельного изучения материала. В этом определении акцентируется внимание на самообразовании как насущной потребности зрелого человека, обладающего силой воли, образовывать самого себя в течение дальнейшей жизни. Выбор областей, на которые может быть направлено самообразование, неисчерпаем. Для педагога – это и предмет преподавания, и психолого-педагогическое знание, и педагогические технологии.

Но самообразование может рассматриваться и под другим углом зрения – как необходимость, условие поддержания профессионального уровня специалиста и его роста. Конечно, традиционно эта задача возлагается на систему переподготовки и повышения квалификации. Однако насколько велика эффективность различных курсов усовершенствования, семинаров и конференций, если она не поддерживается самообразованием?

Таким образом, можно утверждать: самообразование – потребность и необходимость для специалиста любой профессии, и тем более для такой динамичной и ответственной профессии, каковой является профессия педагога. Нет нужды доказывать, что «потребность» и «необходимость» – категории далеко не одинаковые.

Традиционно потребность педагога в самообразовании объясняется внутренними мотивами, побуждающими его к профессиональному и общему самосовершенствованию. К ним относят: имманентную потребность в творчестве; боязнь отстать от стремительного роста современной науки; привычку к постоянной работе с информацией; профессиональную конкуренцию; расчет на материальное поощрение по результатам затраченных усилий и пр. Тем не менее на практике, наряду с декларируемым тезисом о том, что внутренняя потребность к самообразованию присуща всем педагогам без исключения, на всех уровнях образования действуют системы административного контроля самообразования и его организации. Именно такая система призвана обеспечить всеобщность и систематичность непрерывность образования.

По сложившейся традиции системы организации и контроля самообразования учебного заведения в лице администрации и методистов обеспечивают формирование личного плана самообразования для каждого педагога, выбор им темы и способа презентации итогов работы, отслеживают выполнение плана. Можно констатировать, что вероятных вариантов тем для формального самообразования огромное количество и выбор конкретного варианта зависит в первую очередь от педагога. Успешная презентация результатов работы в форме обобщения собственного или чужого опыта, реферата, мастер-класса и т.п. может поощряться повышением категории, надбавками, премией или иным способом. Важно, что чаще всего поощряются именно усилия, которые затрачены педагогом в процессе самообразовательной деятельности и достаточно редко – вклад результатов его работы в какой-либо инновационный проект, если даже таковой реализуется предметным циклом, учебным заведением или более масштабной инновационной программой.

Несмотря на широкое распространение в педагогической литературе словосочетаний «инновационная технология», «инновационная деятельность», «инновационный

проект», они в основном используются как синонимы терминов «новаторство», «педагогическое творчество», «передовой опыт» и т.п. Никакого особого смыслового акцента этим словосочетаниям не придается. Насколько нам известно, одним из первых, кто попытался разъяснить термины «инновация» и «инновационный процесс», применительно к сфере образования, был Ю.К. Бабанский. В монографии, посвященной творчеству учителей, он отмечал, что «в науке возникло принципиально новое и важное направление – теория новаций и инновационных процессов, раскрывающая механизм зарождения, активной жизни и отмирание новаций во всех сферах человеческой деятельности независимо от ее характера» [1]. Здесь важно то, что делается отсылка к общенаучной методологии и отмечается, что положения теории инновационных процессов «имеют прямое отношение к труду учительства» [1].

Хочется, чтобы к содержанию этой работы обращались гораздо чаще, так как в ней представлен очень подробный анализ во всем диапазоне мнений по вопросам педагогического творчества. Однако сначала попытаемся рассмотреть основные положения теории инновационной деятельности именно с позиций общенаучной методологии.

Если подойти к термину «инновационная деятельность» с этих позиций, то в первую очередь необходимо определить его контекстуальный смысл. Его специфическая смысловая нагрузка, так же как и термина «инновация», связана с возникновением и распространением во второй половине XX века программно-целевого подхода для прогнозирования и стимулирования научно-технического прогресса и социального развития.

При рассмотрении инновационной деятельности в контексте программно-целевой парадигмы не отрицается, что в ее основе лежит творческий процесс. Однако главный акцент делается не на творческой, а на целевой и организационной составляющих инновационной деятельности. Она определяется как деятельность, «направленная на достижение запланированного конечного результата путем программирования и согласования по целям и этапам труда участников конкретного творческого процесса» [2].

По своим целям и организации инновационная деятельность отличается как от научной и производственной деятельности, так и от индивидуального, мало предсказуемого по целям и результатам «новаторства».

В социально-экономическом аспекте явления, определяемые этими терминами, не только не совпадают, но и могут считаться противоположными. Новаторство – это в первую очередь самореализация педагога, мотивированная стремлением к самовыражению, оригинальности, тогда как инновационная деятельность – это целенаправленная (и оплачиваемая по реальным результатам) работа для получения определенного эффекта. Если в первом случае мы имеем дело «во многом с инициативной (неорганизованной) деятельностью», то во втором – организационная компонента является центральной. При этом важнейшая особенность «инновационной парадигмы» состоит в том, что если теоретический подход выполняет функции описания, объяснения и обоснования объекта (на основе абстрагирования), методический подход дает правила эффективной деятельности, исходя из особенностей типичного (а значит, абстрактного) объекта, то инновационный подход, направлен на получение заданного, заранее определенного результата, исходя из вполне определенных ресурсов.

### **Библиографический список**

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Ростов-на-Дону, 1972.
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования игр, дискуссии: Анализ зарубежного опыта. Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176с.
3. Тряпицына А.П. Инновационные процессы в образовании. СПб.: Педагогика, 1997. 117с.



# ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

*Л.В. Шкерина  
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Метод проектов (проблем) не является принципиально новым в педагогике. Вопросы образования и развития личности в условиях проектного обучения традиционно привлекали внимание видных представителей самых различных отраслей психолого-педагогической науки еще в начале прошлого века (П.П. Блонский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.).

Современный взгляд на теоретические основы проектного обучения сформировался в работах В.В. Гузеева, И.И. Ильясова, Е.И. Казаковой, М.В. Кларина, В.М. Монахова, Е.С. Полат, Ю.Н. Турчаниновой, А.В. Хуторского, Г.П. Щедровицкого и др.

В определении метода проектов мы придерживаемся точки зрения тех авторов, которые, говоря о методе проектов, имеют в виду способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению (Е.С. Полат).

Сегодня проектная деятельность преподавателя вуза стала одной из основных составляющих его профессиональной компетентности.

Этому вопросу уделяется определенное внимание на курсах повышения квалификации, перспективные цели образовательных программ которых направлены на развитие профессиональной компетентности слушателей.

Как и всякая другая, проектная деятельность осваивается преподавателем в процессе соответствующей деятельности. С этой целью, как правило, в образовательной программе выделяется специальный модуль по проектной деятельности. Однако в рамках одного модуля трудно найти актуальную для каждого слушателя проблему, решение которой имело бы реальное профессиональное воплощение. Достичь этой цели можно только в результате организации проектной деятельности слушателей в процессе реализации всей образовательной программы.

Методический аспект обеспечения проектной деятельности слушателей курсов – преподавателей вуза – лежит в плоскости специфики использования метода проектов как метода обучения и как метода деятельности.

По сути метод проектов предполагает самостоятельную деятельность обучающихся в сопровождении обучающего. В логике излагаемого вопроса самостоятельная проектная деятельность слушателя должна реализоваться в контексте его научно-исследовательской и профессиональной деятельности, так как в сферах этих деятельностей лежит истинный мотив образовательной деятельности преподавателя.

В этой связи становится естественным выделение следующих основных специфических требований к использованию метода проектов как метода образовательной деятельности слушателей.

1. Выделение актуальной проблемы в области высшего образования (образовательного процесса вуза), требующей интегрированного знания и проведения исследования для ее решения. Проблема должна иметь стратегическую направленность, отражать те или иные проблемы модернизации высшей школы, сформулированные в соответствующих государственных документах, а также проецироваться и на реальный образовательный процесс и профессиональный опыт слушателя.

2. Выделение проблемы слушателем. В этом случае она будет ему понятна и близка, и можно прогнозировать успешное выполнение проекта. Проблема может быть выделена слушателем самостоятельно в процессе обучения на курсах, или он может прийти на курсы уже со сформулированной для себя актуальной профессиональной проблемой. Проблема может быть выделена слушателем и вследствие целенаправленной пропедевтической работы преподавателей курсов, обозначающих всеми средствами своих дисциплин реально существующие противоречия как в теории, так и в практике современного высшего образования.

3. Возможность варьирования уровня разработки выделенной проблемы (теоретическая концепция, методический продукт). Если научные интересы слушателя лежат в области фундаментальных проблем образования, то разрабатываемый проект может носить характер теоретического педагогического исследования. Возможность использования его результата нужно рассматривать с точки зрения вклада в соответствующую теорию. Для слушателей, чьи научные интересы лежат вне педагогики, проблему целесообразно выделять в области методики обучения соответствующему предмету. Тогда возможность использования полученного результата рассматривается как возможность и целесообразность его применения в реальном образовательном процессе.

4. Научная новизна теоретического продукта и инновационность методического продукта как результатов выполнения проекта.

5. Публикация результатов выполненного проекта.

# **РАЗДЕЛ IV. СЕМЬЯ И ОБРАЗОВАНИЕ: НОВЫЕ ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К СОЦИАЛИЗАЦИИ, РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИЮ ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

---

## **НОВЫЕ ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ**

*О.М. Бойко*

*МОУ «Гимназия № 14», г. Красноярск*

Вопрос взаимоотношения семьи и школы во все времена был актуальным, но новизна современной ситуации в том, что значительная часть современных родителей пытается разобраться в сущности подходов к обучению, в особенностях образовательных программ школы, в учебниках по которым работает педагог. Работа с родителями всегда трудна, в ней много непростых ситуаций, которые школа не всегда может решить самостоятельно. Проблемы, которые школа и семья должны решать вместе – это мотивация учения, формирование жизненных планов ребенка, выбор профессии; выявление причин отставания ребенка в учении и его пассивности в делах класса, достижение учеником благоприятного статуса в коллективе; выявление одаренности и развитие способностей ребенка, его познавательного отношения к миру. Очень важными аспектами являются также совместная забота о здоровье детей, а значит, выбор образовательной программы для ребенка и индивидуальный подход; совместная деятельность в трудные периоды развития детей и в период кризисов взросления, предупреждение и преодоление конфликтов со сверстниками и взрослыми, предупреждение асоциального поведения; формирование интересов и ценностных ориентаций в сфере культуры, досуга, дальнейшей самостоятельной деятельности.

Для эффективного взаимодействия необходимо хорошо представлять формы дифференцированной работы с семьями учащихся. Массовый охват родителей одинаковыми формами работы малоэффективен, здесь нужен личностный подход, так как знание особенностей семей дает возможность прогнозировать возникновение определенных педагогических проблем, которые необходимо решать вместе. Чаще всего причиной таких проблем являются издержки семейного воспитания: отчуждение родителей и детей, формальное отношение родителей к сложностям становления ребенка и своим родительским обязанностям, отсутствие свободного времени, занятость родителей, перекладывание проблем с ребенком на школу.

К сожалению, социально-экономическая нестабильность в обществе несет в семью бытовой стресс, который нередко сопровождается усилением суровости родителей в обращении с ребенком. Это делает актуальной задачу профилактики родительской авторитарности. На данном этапе нередким социально-педагогическим явлением совре-

менного семейного воспитания является нарушение прав ребенка, проявляющееся в том, что молодые родители, оказавшиеся социально и психологически беспомощными в воспитании ребенка, скрывают свое бессилие за жестким обращением с ним.

При этом семья – общественный институт, где происходит социализация ребенка, усваиваются общечеловеческие нормы, ценности в процессе взаимоотношений с другими людьми, формируются первые устойчивые впечатления об окружающем мире. Многие ученые утверждают, что во все времена и у всех народов социализация детей была и есть единственная специфическая функция семьи, а другие функции являются второстепенными. Семья не только закладывает основы формирования личности, но и обеспечивает важнейшие условия ее развития. В детстве закладываются традиции семейного воспитания.

По Я.А. Коменскому, дети являются ни с чем несравнимым сокровищем и к ним нужно относиться с величайшей заботливостью. Поэтому необходимо находить новые формы взаимодействия с родителями для достижения общей цели – воспитания образованных, конкурентоспособных и успешных в современном мире личностей.

Педагоги чаще всего сетуют на то, что родители мало интересуются школьными делами детей, их успеваемостью, плохо приучают их к труду. Родители, в свою очередь, выражают претензии к тому, что занятия по некоторым предметам не соответствуют современным требованиям, жалуются на то, что мало кружков, спортивных секций, на загруженность детей. Формальные, неинтересные классные и школьные родительские собрания лишь отбивают желание родителей бывать в школе.

Для решения этой проблемы необходимо вооружить семьи педагогическими знаниями и умениями. В работу должны быть вовлечены не только педагоги школы, но и работники социальных служб, медики. Способы организации занятий могут быть разными: лекции, беседы, конференции для родителей, педагогические дискуссии, «круглые столы», педагогические практикумы. Необходимо уделять внимание вопросу подготовки выпускников школы к ЕГЭ и знакомству родителей с нормативными документами о ходе проведения ЕГЭ на информационных консультациях и родительских собраниях, психологическому консультированию родителей и учащихся.

Несмотря на то что родители юридически не входят в школьный коллектив, они не менее педагогов заинтересованы в эффективной и успешной работе школы, поэтому правильным будет вовлечение родителей в органы школьного самоуправления. Кроме того, родителям всегда необходима информация о видах и формах дополнительного образования, которая включает в себя: расписание работы кружков и факультативов (в школе); внешкольные формы углубленного освоения знаний (перечень рекомендуемых организаций и учреждений, в которых ребенок может развивать свои интересы и способности по предмету или образовательной области).

Опытные педагоги знают, что в организации работы по повышению педагогической компетентности родителей важная роль принадлежит использованию современных методов общения, которые применяются, чтобы дать родителям возможность стать активными исследователями собственного родительского поведения, получить опыт нового видения привычных, стереотипных способов воздействия на ребенка.

Какие бы задачи общество не ставило перед школой, без помощи родителей, их глубокой заинтересованности, их педагогических и психологических знаний процесс воспитания и обучения не даст необходимых результатов. Следует отметить, что успешность педагогического взаимодействия школы и семьи во многом определяется правильно избранной позицией педагога, стилем и тоном его отношений.

## **Роль профориентационной деятельности в социализации дезадаптированных детей и подростков**

*И.Ю. Ерошкина*

*МОУ «Открытая (сменная) общеобразовательная школа №1»,  
г. Дивногорск*

В современном обществе в связи с нарастанием социальной нестабильности, обострением межнациональных конфликтов и ухудшением уровня жизни число социально дезадаптированных детей и подростков неуклонно увеличивается. Проблема помощи таким детям является весьма актуальной для всех стран мира, но в России она стоит особенно остро. Со стороны нашего государства ведется работа по преодолению негативных явлений социальной нестабильности дезадаптированных детей и подростков в виде определенного комплекса мер. Одной из таких мер является профориентационная деятельность, которая обладает большим практическим потенциалом [2: 5].

Видный отечественный специалист в области профориентологии Н.С. Пряжников определил профориентационную деятельность как обоснованную систему подготовки молодежи к осознанному, свободному и самостоятельному выбору профессии призванному учитывать как индивидуальные особенности каждой личности, так и необходимость полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах страны, отдельной отрасли, экономического региона, города [6]. Особенно это относится к дезадаптированным детям и подросткам. Как известно, неуспешность в профессиональной сфере приводит к устойчивым стрессам, дистрессам, депрессиям, то есть разрушает состояние внутреннего здоровья человека, что вызывает проявление асоциальных действий, таких как алкоголизм, наркомания, преступность. Поэтому можно утверждать, что профориентационная деятельность является приоритетным направлением в становлении личности подростка.

Качественное отличие профориентационной работы начала XXI века от аналогичного процесса второй половины XX века связано с изменением государственного подхода к значимости личности человека. Возросшие требования современного производства к уровню профессиональной подготовленности кадров в еще большей, чем раньше, степени актуализируют проблемы профессиональной ориентации [4: 9].

Первые лаборатории профориентации появились в 1903 году в Страсбурге и в 1908 году в Бостоне (США). Причинами появления подобных служб явились бурный рост промышленности, миграция людей из сельской местности в города, проблема поиска и выбора работы, отбора наиболее «подходящих» людей уже со стороны работодателей.

Сущность профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи. То есть по своему назначению система профориентации оказывает существенное влияние на рациональное распределение трудовых ресурсов, выбор жизненного пути молодежи, адаптацию ее к профессии.

В современных условиях профориентационная деятельность выполняет еще одну важную социально-значимую функцию – социализацию дезадаптированных детей и подростков. В сложной жизненной ситуации оказываются дети, «особое» положение которых определяется тем, что они в силу социальных, как правило, не зависящих от них обстоятельств находятся в трудных условиях существования. Условно этих деза-

даптированных детей и подростков можно разделить на четыре социальные категории. К первой категории относятся безнадзорные дети. Как правило, эти дети лишены внимания, заботы и позитивного влияния со стороны родителей или лиц, их заменяющих, ввиду их занятости на производстве. Они имеют жилье и посещают школу, но полностью предоставлены сами себе. Ко второй категории относятся социальные сироты. Они лишены родительского присмотра по социально-экономическим причинам, то есть их родители отбывают сроки заключения, находятся под следствием или являются безработными, пьющими и т.д. Такие дети склонны к бродяжничеству, мелким кражам, хулиганским поступкам и другим правонарушениям. К третьей категории относятся сироты. Это дети, родители которых умерли, а также дети, оставшиеся без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав. Таких детей помещают в приют, детские дома либо другие социальные учреждения. К четвертой категории относятся беспризорные дети. Дети данной категории не имеют ни родительского, ни государственного попечения, ни постоянного места жительства. В основной массе они ведут асоциальный образ жизни, пополняя ряды преступного мира [5: 288].

В г. Дивногорске в настоящее время создано образовательное учреждение нового типа – Открытая (сменная) общеобразовательная школа №1 с двумя формами обучения: очной дневной и очно-заочной вечерней. В структуру школы также входит отделение предпрофильной и начальной профессиональной подготовки. Особенностью школы является то, что большую часть ее учащихся составляют социально дезадаптированные дети и подростки, переведенные из других общеобразовательных школ города. Главная роль в психолого-педагогической поддержке этих учащихся принадлежит именно профориентационной деятельности в рамках работы отделения предпрофильной и начальной профессиональной подготовки.

Таким образом, особое значение профориентационная деятельность приобретает именно в контексте социализации дезадаптированных детей и подростков, которые, благодаря данной работе, имеют возможность найти свое место в профессиональной деятельности. Такая работа позволяет решать важнейшую государственную задачу по формированию полноценных граждан своей страны. Решение этой задачи во многом зависит от того, чем будут заниматься подростки, какую профессию и по каким показателям они выберут и где будут работать. Реальная и привлекательная профессиональная перспектива способствует позитивному и целостному становлению личности [1: 37]. Для решения данной задачи необходимо понять, кто и как будет учить подрастающее поколение нахождению своего места в профессии, а значит, и в обществе.

Одной из проблем решения данной задачи является подготовка кадрового состава для профориентационной деятельности в образовательной сфере, так как профориентационная работа должна начинаться со школьной скамьи и сопровождать человека на протяжении длительного времени. Изменения в экономике приводят к необходимости быть готовым к множественной карьере, к смене видов профессиональной деятельности и профессиональному обучению (переобучению) на протяжении всей жизни [3: 207].

Педагогические кадры профориентационного направления не готовят в учебных заведениях среднего профессионального и высшего педагогического образования. Соответственно, профориентационной деятельностью занимаются либо специалисты, пришедшие из производственной сферы и не имеющие психолого-педагогических знаний, что снижает качество их работы с подростками, а особенно дезадаптированными, асоциальными детьми, либо педагоги, имеющие профессиональное педагогическое образование, но не являющиеся специалистами профориентационной деятельности. Поэто-

му для соблюдения кадрового профессионального баланса необходимо учитывать данный факт и обратить особое внимание на формирование профессиональной компетентности педагогов, занимающихся профориентационной деятельностью, в том числе посредством переобучения в системе повышения квалификации учителей.

Необходимо помнить, что именно педагоги-профконсультанты в условиях затянувшихся социально-экономических преобразований, происходящих в современной России, выполняют важнейшую миссию в работе с дезадаптированными детьми и подростками. Эта миссия заключается не только в том, что они участвуют в решении проблемы безработицы, но и в том, что они пытаются помочь таким детям и подросткам найти свое место, самоопределившись в конкретном социокультурном пространстве [6]. Таким образом, можно сказать, что профориентационная деятельность с дезадаптированными детьми и подростками должна быть приоритетной в системе российского образования. Необходимо осуществлять серьезную подготовку будущих учителей к решению задач профориентации, вести переподготовку инженерно-педагогических работников. Только в этом случае будет выполнен социальный заказ общества: социализация дезадаптированных детей и подростков с развитой способностью к профессиональной мобильности, созиданию и самосозиданию.

### **Библиографический список**

1. Ерошкина И.Ю. Методы и приемы эффективной профориентационной работы на основе межшкольного партнерства // Современные приоритеты дивногорского образования: качество, развитие, партнерство: материалы III Городской дистанционной конференции. Дивногорск, 2009. С. 33–38.
2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: Теория и практика: учеб. пособие для высшей школы. М.: Академический проект, 2006. 192с.
3. Крицкий А. Планирование карьеры старшеклассников // Народное образование. 2009. №1. С. 207–213.
4. Поршнева В.В. Активные формы изучения раздела «Профессиональное самоопределение» // Практика и производство. 2008. №2. С. 9–14.
5. Ценюга Ю.С., Ценюга С.Н. Педагогическое обеспечение системы социальной адаптации детей, попавших в трудную жизненную ситуацию // Мартъяновские краеведческие чтения. Вып. V. 300 лет в составе России: сборник материалов межд. науч.-практ. конф., г. Минусинск, 12–14 декабря 2007 г. Красноярск, 2008. С. 287–293.
6. URL: <http://www/humanities.egu.ru/db/msg/56123>.

## **РЕФОРМА РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСА СЕМЬИ И РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

*А.В. Зберовский*  
*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Вот уже двадцать лет российское общество находится в процессе трудной комплексной трансформации, позиционирует себя как общество, стремящееся стать гражданским, заявляет о своем позиционировании как общества динамично развивающегося, умеющего преодолевать естественным образом возникающие при этом внутренние противоречия, конфликты и проблемы. Однако тот факт, что далеко не все из заявляе-

мых целей успешно реализуются, заставляет нас вновь и вновь искать те просчеты и недоработки, что сдерживают экономическое и социальное развитие современной России.

К примеру, очевидно, что год от года все сильнее ощутимый дефицит национальной рабочей силы (даже в период относительного экономического подъема 2000–2008 гг.) объясняется прежде всего двумя причинами:

- затяжным кризисом семьи, ведущим к снижению рождаемости в стране, в перспективе к колоссальному демографическому провалу;
- сложностями становления в России столь значимой для всех развитых стран мира системы образования взрослых, что мешает взрослым гражданам своевременно приобретать новые умения и навыки, перестраивая свою жизнь, исходя из запросов времени и конъюнктуры на рынке труда, лучше адаптироваться в сложном современном социуме.

При этом можно заметить, что точкой пересечения двух данных проблем является именно семья, тот самый исторически сложившийся социальный институт, в рамках которого происходит воспроизводство граждан страны и их рабочего потенциала и создаются условия для участия старших членов семьи в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки, в системе образования взрослых в целом.

Однако при ближайшем рассмотрении данного вопроса становится понятно, что российская семья, взятая сама по себе, как социальный институт, ни в чем не виновата. Существовая в человеческом обществе уже тысячелетия, она имеет очень небольшие возможности для своей модернизации. Практика убедительно показывает: **модернизация семьи – собственно говоря, и есть ее кризис, ее отрицание**. Скорее виновны те окружающие семью экономические и социальные условия, в которых она существует в настоящее время.

Главной реалией современной России является постепенный переход к рыночной экономике, по существу, к капиталистическому строю, причем в его ранней стадии, не случайно именуемой «дикой», характеризующейся значительным усложнением жизни людей, особенно людей, живущих в рамках семьи. Поэтому, имея достаточно консервативную внутреннюю структуру современной семьи, мало способную к каким-либо изменениям, необходимо так максимально изменить, оптимизировать внешние условия ее существования, чтобы, с одной стороны, они укрепляли семью, с другой – позволяли взрослым членам семьи успешно реализовывать себя именно в очень жесткой рыночной экономике. В этой связи повышается значение опыта развитых стран Европы и Америки, уже успешно прошедших когда-то данный этап своего развития, выработавших определенные механизмы как по укреплению семьи в капиталистической системе, так и по увеличению возможностей для взрослых членов семьи получать востребованное на рынке труда образование.

Возвращаясь вновь к российской действительности, как проблему следует отметить то обстоятельство, что, согласно проводимым нами опросам, многие мужчины и женщины в самом активном трудовом возрасте, от 30 до 45 лет, как обстоятельство, препятствующее их участию во взрослых образовательных программах, указывают ничто иное, как... сложности с образованием собственных детей, обучающихся в школах.

Дело в том, что, несмотря на 20 лет буржуазных реформ, российская школа по-прежнему остается по своей сути, по своему устройству все-таки советской, ровно такой, какой она сформировалась в 1970–80-е годы. То есть адаптированной к социалистической системе, гораздо более щадящей и социально ответственной, гуманной, с четко выдерживаемым восьмичасовым рабочим днем, вполне устраивающими всех зарплатами, плановыми отпусками и высокими пенсиями, приличным здравоохране-



нием и отсутствием пробок на дорогах, относительно высокой безопасностью жизни и низким уровнем преступности.

В этих условиях даже совсем юные дети сами ходили в школу, в среднем учились в школе до 14 часов, затем возвращались домой, самостоятельно посещали спортивные и музыкальные школы, делали домашние задания. В социально и экономически стабильных советских условиях у родителей совершенно не было потребности в системе образования взрослых, они могли себе позволить тратить семейные вечера на совместное выполнение с детьми уроков. В каком-то смысле свое дополнительное образование родители получали дома, читая учебники и решая задачи с собственными детьми. И хотя проведение семейных вечеров родителей и детей за учебниками – занятие с точки зрения укрепления семей весьма сомнительное, однако при значительно менее распространенных, чем в современное нам время, заочной и вечерней формах обучения родители все-таки имели гораздо больше времени для личного общения с детьми, обеспечивая им полноценное домашнее воспитание.

Современное нам время создало совсем другие реалии. При быстром росте новых микрорайонов и нехватках новых школ, при высоком уровне уличной преступности родители вынуждены отводить и встречать своих детей. А тот факт, что в большинстве школ занятия по-прежнему завершаются в 14–15 часов ввиду переполненности многих школ и отсутствия в них «классов продленного дня», дети не могут в них оставаться, бабушки и дедушки-пенсионеры вынуждены работать, заставляет кого-то из родителей регулярно приносить в жертву ради безопасности детей собственную карьеру и находить возможность уходить с работы после 16 часов.

В этих условиях, казалось бы, должна возрасти роль таких форм образования взрослых, как вечерняя, однако и тут есть свои проблемы. Переход многих школ на лицейские, гимназические, языковые, физико-математические и иные экспериментальные формы работы и специализации автоматически привел к увеличению домашней учебной работы для детей. Стремясь обеспечить высокую успеваемость детей, многие родители, едва придя домой, тут же садятся за учебники детей. Причем задачи по математике или логике, даже в первых классах, заставляют серьезно напрягаться и родителей, на «отлично» закончивших престижные университеты.

Разумеется, при таком положении дел большинство родителей вынуждены довольствоваться только одним ребенком, так как появление второго и третьего вынудит кого-то из супругов полностью отказаться от работы и заниматься только детьми. В результате падает рождаемость в стране, а семья всего с одним ребенком, тем более с ребенком, наличие которого полностью парализует жизнь родителей, не только не оказывается фактором, цементирующим семью, скорее, наоборот, ее разрушает. Об активном развитии при этом системы образования взрослых говорить не приходится. Словно сообщающиеся сосуды, усиливающаяся система обязательного среднего образования значительно уменьшает возможности образования взрослых. Как следствие, готовыми к повышению квалификации и иным формам образования взрослых оказываются только родители уже вполне взрослых детей, которым, если учесть увеличение среднего возраста современных новобрачных (с 21 года в советский период до 25–27 лет в современное время), к этому времени уже 40–50 лет, что не очень стимулирует к смене профессии или росту профессионального мастерства. Все это серьезно замедляет скорость модернизации российской экономики, затрудняет переориентацию трудоспособного населения, приводит к ухудшению материального положения граждан, отнимает у страны будущее.

Хотя данная ситуация имеет место уже более десятилетия, российская система среднего образования до сих пор не смогла дать на это адекватного ответа, академия образования и соответствующее министерство хранят молчание. Между тем в развитых странах Европы и Америки давно накоплен огромный опыт решения данных проблем. Учителя работают в школах или по 8–10 часов или в две смены, получают высокую заработную плату. Школьники имеют возможность находиться на тщательно охраняемой школьной территории как минимум до 18, а то и 20 часов, хорошо питаются. Еще в читальных залах школьных библиотек полностью выполняют уже не домашние, а самостоятельные задания, большую часть второй половины дня занимаются спортом на свежем воздухе, что положительно влияет не только на их физическую подготовку, но и на здоровье всей нации в целом.

В данных условиях родители имеют полную возможность не только полностью трудиться весь рабочий день, но и самым активным образом пользоваться различными услугами системы образования взрослых. А тот факт, что, собираясь вечером дома, дети и родители имеют возможность не ссориться из-за решения задач и написания сочинений, а заниматься какими-то коллективными формами семейного общения, значительно снижает не только число семейных конфликтов и разводов, но и детскую преступность и даже число суицидов в подростковой среде.

Таким образом, сталкиваясь с новыми для себя вызовами формирующегося капиталистического строя, российское общество вполне может брать для себя примеры из жизни других стран, а отечественная система образования не только может, но и обязана модернизироваться, создавать более комфортные условия как для детей, так и для их вынужденных жить в усложнившихся условиях родителей.

Отсюда вытекают вполне конкретные решения:

- необходимо обеспечить возможность нахождения детей в школах до 18–20 часов;
- значительно повысить уровень заработной платы школьных учителей;
- повысить уровень безопасности школ и прилегающих к ним территорий;
- совершенствовать систему школьного питания и системы школьных библиотек (создавать школьные полноценные Интернет-ресурсные центры) и физического воспитания.

Данные, в общем-то небольшие изменения позволят значительно укрепить российские семьи, повысить рождаемость в стране, создадут такие оптимальные условия для развития системы образования взрослых, которые обеспечат России те самые инновации и ту самую сущностную модернизацию, о которой мы так долго и много говорим.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА**

*Л.В. Штадлер*

*Красноярский политехнический техникум*

В наш сложный век в период сверхзанятости родителей, многие из которых испытывают в своей жизнедеятельности постоянные психологические перегрузки, существенно осложняются их взаимоотношения с детьми. Углубление противоречий между семьей и состоянием общественно-экономических отношений привело к кризису института семьи, выразившемуся в падении рождаемости, сокращении количества детей в семье.

К следствиям кризиса института семьи следует отнести и невыполнение ею одной из основных функций воспитания и социализации новых поколений. Кризис современной семьи, приведший к ее дезорганизации, снижает ее воспитательные возможности. Се-

мья все больше нуждается в помощи педагогов не только по воспитанию и социализации детей, но по стабилизации и укреплению института семьи, что делает его одной из важнейших педагогических проблем, а взаимоотношения в конкретной семье – объектом взаимодействия педагогов и родителей.

Практика показывает, что семейное воспитание не всегда бывает «качественным». Причины тому – неумение растить и способствовать развитию собственных детей, особенно в подростковом возрасте. Некоторые родители не хотят участвовать в процессе семейного воспитания, иные не могут в силу педагогической безграмотности, другие не придают ему должного значения. Каждая семья обладает только ей присущим воспитательным потенциалом. От этого потенциала зависит, насколько адекватно отвечает подросток своим социальным и половозрастным ролям.

Агрессия, неуравновешенность в общении со сверстниками и иногда со взрослыми, с одной стороны, замкнутость, трудность в общении, проблемы совместного проживания в общежитии – с другой, обнаружили необходимость более глубокого исследования содержания семейной социализации.

Целью нашей работы стало изучение социальной компетентности личности как итога семейной социализации на основе исследования межличностных отношений студентов первого курса. В соответствии с целью были сформулированы следующие задачи:

- изучить состояние межличностных отношений в группах после окончания первого семестра обучения;
- изучить социальный паспорт данных групп;
- определить причины трудностей во взаимоотношениях подростков.

По мере роста социальных контактов у подростка появляются желание и стремление быть признанным другими, утвердить себя среди сверстников и взрослых. Чем выше уровень социального признания подростка, тем выше уровень его социальной защищенности, социально-психологического комфорта, социальной свободы и возможности реализовать творческий потенциал. В контексте социально-психологических особенностей социализации важная роль отводится приумножению контактов подростков с другими людьми в условиях общественно значимой для них общей деятельности, а ведущей группой, в которой межличностные отношения опосредствуются содержанием общей деятельности, является учебный коллектив.

Для выявления межличностных отношений в группах (всего в исследовании участвовали 6 групп студентов) использовалась социометрическая методика изучения межличностных отношений Дж. Морено. Результаты исследования по четырем основным составляющим (характеристика сплоченности, уровень общения, количество изолированных и благоприятность психологического климата) представлены схематически на рис. 1–4.

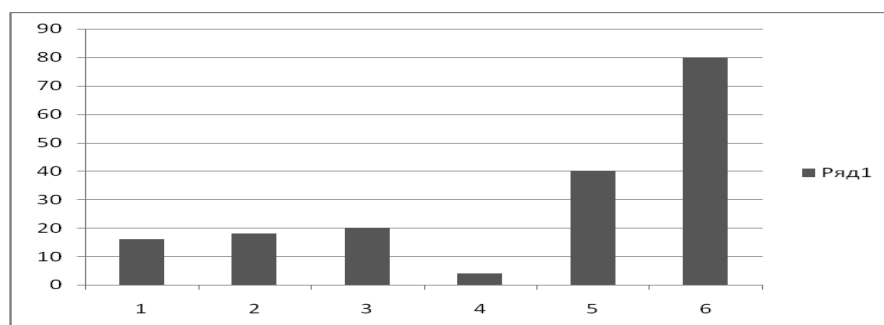


Рис. 1. Групповой коэффициент взаимности – характеристика сплоченности группы

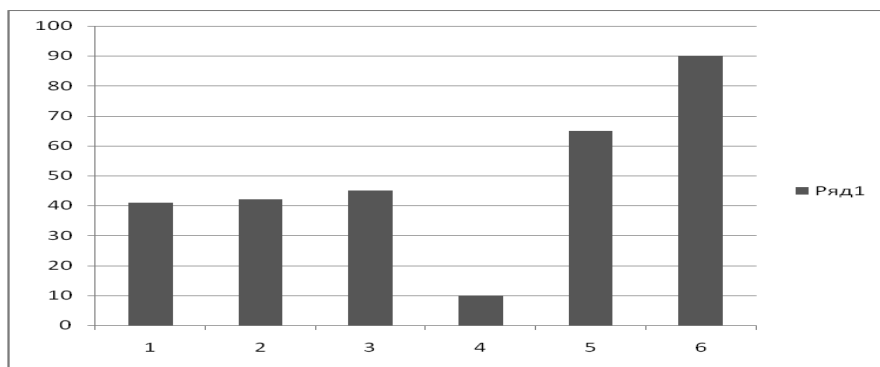


Рис. 2. Групповой коэффициент коммуникативности – характеристика уровня общения

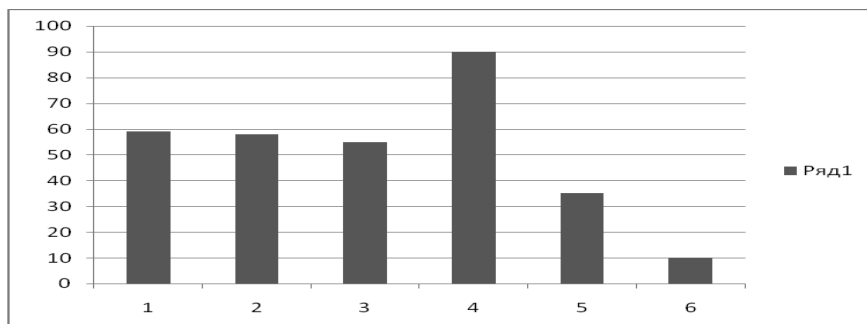


Рис. 3. Удельный вес изолированных – процент студентов не имеет дружеских отношений в группе

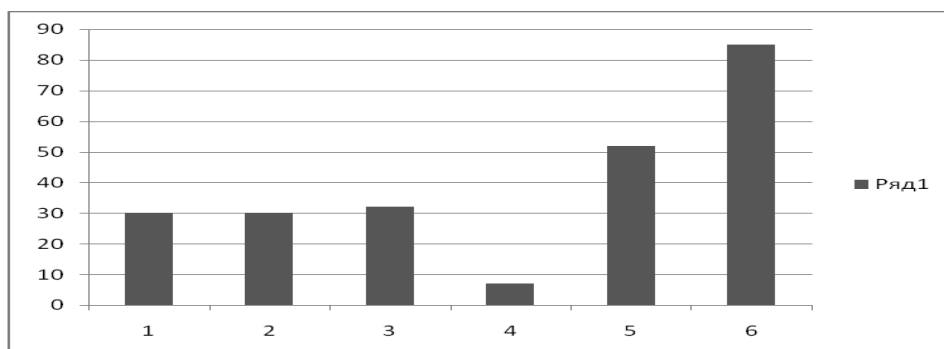


Рис. 4. Суммарный коэффициент благоприятности психологического климата в группе показывает уровень конфликтной обстановки в группе

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод о большом проценте изолированных подростков (51%), о малом проценте общения между ними (49%), о проблемах в межличностных отношениях одной из групп (4), о наличии конфликтной ситуации в данной группе.

Результат проведенного исследования показал, что семья не смогла сформировать социально-компетентную личность, не создала условия для бесконфликтного вхождения молодежи в «мир взрослых».

Для выяснения причин проанализируем состав и социальный статус семей студентов:

- неполные семьи составляют 61%, полные – 39%;
- малообеспеченные семьи – 56%;
- жители районов края – 75%;
- образовательный уровень родителей: высшее образование – 0%, среднее специальное образование – 80%, среднее – 20%.

Данные цифры еще раз подтверждают кризис современной семьи, приведший к ее дезорганизации, снижению ее воспитательных возможностей. Семья все больше нуждается в помощи педагогов не только по воспитанию и социализации детей, но по стабилизации и укреплению института семьи, что делает его одной из важнейших педагогических проблем, а взаимоотношения в конкретной семье – объектом взаимодействия педагогов и родителей.

Современная модель взаимодействия образовательного учреждения и семьи основана на внутренней согласованности действий педагогов и родителей в интересах их детей, создании «поля совместного бытия» на основе профессионально-педагогической помощи семье в ее укреплении и развитии. Особенностью данной модели являются необходимость изучения педагогами структуры и специфики конкретных семей учащихся и разработка программ взаимодействия с каждой семьей, основой которого являются: педагогической всеобуч родителей, их активное участие в совместной деятельности со своим ребенком; постоянно действующий семинар для педагогов по изучению проблем семьи.

Главным признаком результативности новой модели взаимодействия семьи и школы должны явиться комфортность восприятия жизни родителями и детьми, укрепление семьи и создание единой педагогической системы совместного бытия школы и семьи.

## **МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ЗАКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

*Н.Ф. Яковлева*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

На сегодняшний день в России существует несколько видов образовательных учреждений, которые можно объединить в единую категорию на основании сравнительной близости по степени закрытости от социума, признаками которой являются: постоянное круглосуточное проживание; ограниченность социальных контактов; жесткая регламентированность жизнедеятельности воспитанников. В зависимости от степени закрытости, можно условно выделить три группы.

Первую группу закрытых образовательных учреждений образуют не так давно возрожденные Мариинские гимназии и кадетские корпуса; вторую – детские дома, школы-интернаты, приюты для сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, социально-реабилитационные центры, коррекционные школы I–VIII видов; третью – спецшколы и специальные ПТУ для трудновоспитуемых, воспитательные колонии для несовершеннолетних правонарушителей. Контингент воспитанников данных образовательных учреждений в основном образуют дети и подростки, чья социальная ситуация развития характеризуется той или иной степенью неблагополучия:

- сироты и оставшиеся без попечения родителей;
- бродяжничающие и беспризорные;
- находящиеся в социально опасном положении;
- имеющие стойкие и необратимые патологии психофизического развития;
- совершившие правонарушения и преступления;
- осужденные и др.

Безусловно, закрытые образовательные учреждения разных видов имеют свою специфику, своеобразие целей и задач, особенности контингента воспитанников, однако общими для всех видов являются факт интернатного содержания и режимные требования, обеспечивающие изоляцию воспитанников от социального окружения и существенно обедняющие вариативность социальных связей.

Педагогическая деятельность в данных образовательных учреждениях имеет ряд особенностей, связанных как со специфическими условиями закрытости, так и с нарушениями социального психофизического развития детей и подростков. От того, насколько педагог подготовлен к специфике этой деятельности, зависит не только его профессиональная успешность, но и эмоциональное и физическое благополучие. Многочисленные исследования показывают, что педагоги, начинающие работать в учреждениях интернатного типа, испытывают растерянность, беспомощность и профессиональную несостоятельность. Одна из выпускниц педагогического университета так описывала начало своей профессиональной карьеры в качестве воспитательницы социального приюта: *«В приюте складывается совершенно особый мир, и дети здесь тоже особые. У меня было ощущение, что они ничего не хотят понимать, постоянно сопротивляются всякому воспитательному воздействию, а те методы, которым меня учили в университете, просто не “работают”. Ежедневное общение с такими детьми требует специальной подготовки: как разговаривать, убеждать, внушать, снимать вспышки гнева и агрессии, добиваться изменений в поведении. Нужно быть воспитателем, психологом и психотерапевтом одновременно...»*.

Сегодня можно с уверенностью утверждать, что выпускник педагогического учебного заведения не готов к успешной профессиональной деятельности в закрытых образовательных учреждениях, так как ни вузы, ни ссузы не готовят кадры по специальностям: «Воспитатель детского дома», «Воспитатель приюта», «Воспитатель колонии для несовершеннолетних преступников» и пр. Отсутствие системы подготовки кадров в области педагогической деятельности со специфической категорией детей в какой-то степени компенсируется другими источниками формирования профессиональной компетентности педагогов: самообразованием, практическим опытом и дополнительным профессиональным образованием, в котором нуждаются не только начинающие, но и опытные педагоги. Так, из общей численности работников детских домов Российской Федерации высшее профессиональное образование имеют менее трети сотрудников, менее двух третей – среднее профессиональное. Численность сотрудников без педагогического образования в разных регионах колеблется от 10 до 30 %. Среди воспитателей мало мужчин, хотя более половины воспитанников – мальчики. Опрос 329 воспитателей детских домов показал, что 80% респондентов осознают необходимость повышения своей квалификации, 67,5% не повышали свою квалификацию никогда, 12,8% – свыше 5 лет [1:92].

Актуальность проблемы подготовки кадров обусловила необходимость разрешения данного противоречия посредством разработки и реализации модели повышения квалификации педагогов и сотрудников закрытых образовательных учреждений на кафедре педагогики и управления образованием КГПУ им. В.П. Астафьева.

Модель включает следующие компоненты: *диагностический, экспертно-прогностический, содержательно-технологический, организационно-управленческий; методическое и психолого-педагогическое сопровождение обучающихся*.

**Диагностический компонент модели** содержит совокупность взаимосвязанных диагностик уровня профессиональной компетентности в области образования детей с проблемами социального и психофизического развития, данных о личностных проблемах педагога (мотивации к профессиональной деятельности, эмоциональном выгорании, профессиональной деформации и др.), которые представлены в виде диагностических карт. *Диагностическая карта* обучающегося включает следующие позиции: общие сведения (Ф.И.О.; возраст; общий педагогический стаж и стаж работы с данной категорией детей; место работы и должность); результаты тестирования на профессиональную компетентность; характеристику, резюме, рефлексии о профессиональных проблемах (составляется обучающимся); данные диагностики эмоционального выгора-

ния и профессиональной деформации. На основе результатов диагностики и рефлексии определяются цели и перспективы *индивидуальной траектории обучающегося в профессиональном развитии* в течение фиксированного промежутка времени (месяца, года, нескольких лет) прогнозируется динамика изменений. *Заключение* содержит рекомендации о выборе содержания, форм и методов обучения педагога.

**Экспертно-прогностический** этап включает модель выпускника, обучающегося по дополнительной профессиональной образовательной программе, содержащую ожидаемый уровень его профессиональной компетентности и качества, которыми он должен обладать. Система оценки уровня профессиональной компетентности педагогов включает совокупность критериев, обеспечивающих выявление и систематизацию факторов, затрудняющих эффективную педагогическую деятельность и коммуникацию с воспитанниками. В набор критериев включены: устойчивость умений и навыков, выработанных в результате обучения; способность к педагогическому анализу, самоанализу и рефлексии в решении педагогических задач и др.

**Содержательно-технологический компонент модели** определяет основные направления образования и представлен в виде нескольких программ по выбору. В зависимости от типа учебного заведения и категории воспитанников обучающийся может выбрать одну или более из них, самостоятельно определив последовательность и сроки обучения. На сегодняшний день реализуются следующие программы: «Актуальные проблемы социализации воспитанников интернатных учреждений», «Разработка индивидуально-ориентированных воспитательных и коррекционно-развивающих программ для социально дезадаптированных детей и подростков», «Ресоциализация несовершеннолетних осужденных», «Актуальные проблемы обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями в специальных коррекционных школах интернатного типа» и др.

**Организационно-управленческий компонент модели** определяет сроки, график, организационную структуру, систему контроля процесса и результата обучения.

**Методическое и психолого-педагогическое сопровождение обучающихся** создает условия для обеспечения поддержки педагогов на всех этапах обучения и после его окончания: помощь в разработке индивидуально-ориентированных воспитательных, коррекционно-развивающих программ и проектов, индивидуальное консультирование по их реализации, экспертизе и лицензированию и др.

В заключение сказанного отметим, что данная модель успешно реализуется в течение трех лет в дополнительном профессиональном образовании педагогических работников закрытых образовательных учреждений в городах: Красноярск, Канск, Ачинск, Зеленогорск, Заозерный, а также в Ирбейском, Нижне-Ингашском, Минусинском, Краснотуранском, Каратузском, Шушенском и других районах Красноярского края.

### Библиографический список

1. Бережная О.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот как средство их социализации: дис ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2005.
2. Кондратьев М.Ю. Психология межличностных отношений подростка в закрытых учебно-воспитательных учреждениях: дис. ... д-ра психол. наук. М., 1994.
3. Яковлева Н.Ф. Разработка индивидуально-ориентированных воспитательных и коррекционно-развивающих программ для социально дезадаптированных детей и подростков: учебно-методическое пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2009.
4. Яковлева Н.Ф. Актуальные проблемы социализации воспитанников интернатных учреждений: Дополнительная профессиональная образовательная программа / Краснояр. гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2009.

# РАЗДЕЛ V. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ СО ВЗРОСЛЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

---

## ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-БИОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ

*О.В. Агапова*

*Немецкая ассоциация народных университетов,  
Германия*

Анализ собственной жизни, истории своей семьи, включенный в образовательную деятельность, позволяет гармонизировать отношения взрослого человека с миром, дает импульсы саморазвитию, позволяет определить собственные внутренние ресурсы и тем самым наметить перспективы и ориентиры дальнейшего *осмысленного* развития личности взрослого обучающегося.

История жизни и судьба каждого человека уникальны, столь же неповторимой может быть биографическая работа. Первоначально предполагалось, что она подходит лишь для работы с пожилыми людьми. С течением времени обнаружилось, что и люди среднего возраста, и молодежь с удовольствием принимают участие в мероприятиях, построенных на изучении и осмыслении собственной жизни.

Биографический подход в образовательной работе – *это совокупность активных методик, позволяющих в групповой работе изучать, осмысливать жизненный путь (историю жизни) конкретного человека.*

В каждой жизни есть определенные вехи, которые воспринимаются как ключевые поворотные моменты. Они могут быть связаны с определенными событиями в истории страны, в профессиональной и личной жизни. Если личные обстоятельства у каждого человека складываются по-своему, то общеисторические процессы, ключевые события в истории страны воплощаются в жизни конкретных людей в виде сходного жизненного опыта, что позволяет объединять людей (с самыми разными судьбами, характерами, жизненными воззрениями) в одно поколение. История государства (или конкретного временного этапа) в этом случае выступает своеобразным «диктатором» конкретной судьбы. Вместе с тем формальное отнесение человека к определенному поколению на основании его возраста также может приводить к сложностям в вопросах самоидентификации личности или, наоборот, к упрощению и обеднению процесса анализа собственной жизни. Дискуссии вокруг разных поколений – также одна из сторон биографического подхода.

История жизни не тождественна ее течению. Она состоит не только из отдельных конструктивно-значимых элементов (событий), но и из разного рода «вспомогательных» элементов; их взаимодействие определяет общее направление жизни, одновременно включая в историю жизни данного человека других людей, явления и события. Ориентация образовательной работы со взрослыми на биографический подход представляет собой *создание умственных конструкций, построений, которые в своей*



*структуре и контексте реально пережитой ситуации в прошлом проявляются в настоящем, опосредованно влияя и на будущее.*

В основе биографического метода лежат воспоминания, то есть письменное или устное воспроизведение события, эпизода, сохранившегося в памяти. Обращаясь к одному и тому же факту, человек рассказывает о нем по-разному. Значит, можно сделать вывод о том, что, с одной стороны, в сознании рассказчика прошлое каким-то образом видоизменяется. С течением времени человек меняется, в новом свете видится и пережитое. Известные события пережитого «упорядочиваются» по-новому, появляются новые акценты и детали. С другой стороны, отношение к прошлому зависит и от сегодняшней ситуации, в которой находится человек. Позиция рассказчика меняется и в зависимости от того, к кому воспоминания обращены.

Таким образом, можно сказать, что в известном смысле, воспоминания – *определенный продукт диалога между рассказчиком и слушающим(и)*. В этом есть ИНТЕРАКТИВНОСТЬ биографического подхода, когда процесс воспоминаний строится как своеобразный диалог, в котором одинаково активную роль играют Рассказчик и Слушатели, Прошлое и Настоящее, завершенное Событие и динамичное Отношение к нему. Подобный подход предполагает включенность обучающегося во «внутреннюю» работу, требующую честности, открытости, готовности к диалогу.

Замечено, что человек проявляет себя как существо сложное и простое одновременно: он активно «впитывает» и «перерабатывает» не только жизненные впечатления и опыт, но и разного рода клише, расхожие истины и мнения, образцы массовой культуры. Стереотипы подчас начинают влиять на представления людей об их собственной жизни, на принимаемые ими решения. Говоря о трудностях, связанных с биографическим обучением, можно назвать следующие:

- «литературность» – стремление поразить воображение слушателя или читателя: герой-рассказчик может прибегать к разного рода «помощникам», используя псевдо-литературные приемы (пафосность, гиперболизацию, избыточную описательность, повторы);
- использование различных штампов, шаблонов, словесных образов-стереотипов, заимствованных из публицистики, из массовой литературы. Использование «продуктов» чужого творчества ни в коей мере не является преднамеренным заимствованием: прежние переживания накладываются на схожие, взятые из других источников, постепенно они «присваиваются», превращаются в застывшие заготовки-формулировки («наша великая Родина», «героические защитники», «мужественный труд» и т.д.). Для автора рассказывание превращается в своеобразный ритуал, построенный на трансляции обобщений, повторов, сентенций, тем самым подменяются осмысление, живой диалог с прошлым;
- уровень самоопределения участника. Биографическая работа предполагает доверительный открытый разговор, где участник может лишиться привычных ролей, масок, тем самым он ставится в невыигрышную и даже уязвимую позицию. Рассказ о прошлом, как показывает наша практика, есть еще и способ компенсировать неудовлетворенность сегодняшней жизнью. Ситуация, когда он – рассказчик – оказывается в центре внимания, может быть и своеобразным «искушением», провоцирует желание выглядеть лучше (еще лучше!), отстаивать свою правоту, хотя бы для того, чтобы казаться другим. Для достижения целей биографической работы важно, чтобы участники занимали позицию «быть», а не «казаться».

Названные проблемы становятся барьерами на пути к осмыслению собственной жизни. Думается, одна из возможностей, позволяющих действительно сделать рабо-

ту с биографией работающим образовательным инструментом и преодолеть названные трудности биографической работы, заложена в использовании нарративного подхода<sup>1</sup> в образовательной работе со взрослыми.

Как уже упоминалось выше, одно и то же событие не может быть описано абсолютно одинаково: интуитивно автор-повествователь выбирает стиль и манеру речи, ритм и скорость; в зависимости от конкретных (сегодняшних!) условий отбираются необходимые детали и подробности и даже тип текста. Рассказывая, человек не только прослеживает последовательность пережитых событий, но и *интерпретирует* ее. При этом сама история воспринимается как осмысленное целое, существующее для других (слушателей, читателей) в форме завершенной истории (рассказа).

В процессе передачи истории рассказчиком ее смысл неминуемо соприкасается со всем комплексом мировосприятия слушателя. Жизненные ценности последнего, опыт, эмоциональный строй оказываются втянутыми в активный процесс осмысления истории. Тем самым для события, казалось бы, завершенного в прошлом, возникает пространство для интерпретации, для трансформации, в данном случае – обогащения ее новыми смыслами, точками зрения. В процессе обсуждения истории участники приходят к убеждению, что нет и не может быть застывших незабываемых истин, что процесс развития, динамичного движения вперед неминуемо означает отказ от части прежних идеалов, что собственные позиции и убеждения, как бы выстраданы и тверды они ни были, – далеко не единственно возможные.

Для процесса образования взрослых наиболее важным представляется автобиографический нарратив – система автобиографических воспоминаний, конструкция историй жизненных переживаний человека, облаченная в своеобразную форму самопрезентации.

Повествователь, как правило, обладает интуитивной компетентностью относительно правил построения рассказа. Он ориентируется на то, что его история должна быть целостной и законченной (то есть должна иметь начало и конец, должна быть выдержана в одном стиле и т.д.); он не может «злоупотреблять» вниманием слушателей (рассказ протекает в ограниченном времени!), ему необходимо выбрать ключевые эпизоды, детали и подробности, без которых история невозможна (или будет непонятен смысл).

Вне зависимости от содержания и продолжительности повествования в рассказе присутствуют следующие компоненты: введение-ориентация (описание места, времени действия, круга участников); ситуация положения осложнения (возникновение препятствия, неожиданный поворот действия, нарушение последовательности); оценка ситуации (приостановка действия для того, чтобы показать драматизм, сложность, неоднозначность описываемой ситуации); разрешение (преодоление препятствия) и, наконец, заключение (завершение повествования, возврат в настоящее, связь с вводным посылом, предложенным ведущим вначале).

Ключевым понятием для нарративного подхода в образовательно-биографической работе является *событие*, понимаемое как законченный эпизод, сохранившийся в памяти, происходивший на определенном этапе времени и в определенном пространстве жизни субъекта. Статус *события* ему придается рассказчиком, для него это некий прожитый и законченный в прошлом эпизод, который наполнен внутренним смыслом и который как будто «освещает» дальнейшую жизнь (иначе человек бы его просто не запомнил!). Это означает, что *событие* далеко не всегда совпадает с теми фактами жизни, которые составляют официально-формальную автобиографию человека. Жизненный опыт, который длится постоянно, не прерываясь, в этом контексте выступает свое-

<sup>1</sup>Нарратив (от англ. Narrative – повествование) – одно из ключевых понятий философии постмодернизма. Форма устного и письменного повествования, структурирующая собственный опыт, составляет основу стремления людей прийти к согласию с собой, с природой и с условиями жизни.

образной «декорацией» истории, периодически вступая в полноправный диалог с рассказчиком, иногда жестко диктуя свои условия, иногда как бы отходя на задний план. Признаками события в нарративном подходе, таким образом, выступает оформленность в слове (эпизод, не зафиксированный в устной или письменной форме, существующий только в сознании человека, для, так сказать, «внутреннего» употребления, не может иметь статус события). Событие уникально и сохраняется в памяти и воспроизводится снова и снова именно потому, что осознается им как нечто, кардинально изменившее и его самого, и отношения с миром.

Описанный нарративный подход в образовательно-биографической работе со взрослыми обладает некоторыми безусловными преимуществами, к числу которых можно отнести следующие:

– процесс писания или рассказывания не превращается в самоцель; он направлен на поиск смысла, новых ориентиров и жизненных устремлений;

– рамки нарратива освобождают продукт (письменный или устный текст) от негативных моментов – устойчивых оборотов-клише, заимствований, декларативных постулатов и назиданий. Этому способствует упорная мыслительная деятельность участников: на всех этапах работы с событием участникам приходится анализировать, сопоставлять, искать точные определения, отвечать на вопросы и т.д.;

– цели образовательно-биографической работы точно определяют задачу – поиск осмысленности жизни через самоидентификацию, самопонимание. Отсюда снимаются известные риски, связанные с позицией уязвимости участника, необходимостью самооправдания, отстаивания раз и навсегда выбранной стратегии поведения и самопрезентации. Возможные негативные эмоции в групповом процессе трансформируются в новые ориентиры и новые возможности.

Следует подчеркнуть, что выявляемые в процессе практической образовательно-биографической работы новые ценности и смыслы могут, накладываясь друг на друга, видоизменяться, дополнять друг друга, высвечивая новые и новые подходы, ресурсы, неожиданные возможности каждого участника. Картина мира, таким образом, меняется, становится в точном смысле слова более объемной, многоцветной и динамичной.

Оценивая события, поступки и жизненные ситуации, человек учится смотреть на знакомое и пережитое под иным углом зрения, не обесценивая их при этом. Реальность названных изменений происходит только в диалоге с другими людьми, в интенсивном обмене, в процессе сравнения и отражения своего опыта в «зеркале» других. Образовательно-биографическая работа косвенно служит для *освоения демократических ценностей: живой конкретный человек с его слабостями и недостатками, радостями и печалью ставится во главу угла, в центр образовательного процесса, более того, в центр истории, при этом его личные переживания становятся основным объектом осмысления, а «официальная» история – фоном, на котором разворачивается подлинная история, история уникальной человеческой жизни.*

## МАРКЕТИНГОВЫЕ РЕСУРСЫ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

*И.М. Аликперов*

*Уральский государственный педагогический университет,  
г. Екатеринбург*

Известно, что успешными являются предприниматели, которые оперативно и гибко реагируют на меняющуюся конъюнктуру глобального, национального, местного рынков. Предвидеть, угадать, а главное, сформировать вкусы и предпочтения потребителей – это искусство и наука одновременно. Если второму в разной степени профессионализма учат в современных учебных заведениях, то искусству управлять спросом учат в основном на бизнес-семинарах, бизнес-тренингах и т.д. Работающие под эгидой разных факультетов университетов отделения дополнительного образования в соответствии с учебными планами и выделенными часами позволяют лишь заложить основы предпринимательской деятельности и в зависимости от степени профессионализма, увлеченности, мотивации преподавателей позволяют дать действительно современные знания, умения и квалификацию для успешного открытия и развития своего бизнеса.

Анализ, проведенный на отделении дополнительного образования УрГПУ, позволяет заключить, что основу контингента слушателей составляют либо студенты выпускных курсов, желающие получить основы предпринимательских и управленческих знаний, либо уже проработавшие немало лет, разочаровавшиеся в профессии или желающие освоить новые области знаний с целью развития своей карьеры. Конечно, обе категории слушателей нуждаются в основах управленческих и маркетинговых знаний, однако конечные цели на этом этапе жизненного пути у них различаются: первым нужен второй государственный диплом, вторым – новые знания и опыт для продвижения своего бизнеса или освоения нового дела. Таким образом, первым нужны базовые знания с соответствующим документом, а вторым – профессиональный опыт. Следовательно, в целях повышения эффективности обучения, удовлетворения запросов разных категорий обучающихся в дополнительном образовании необходимо разделение программ и групп, в определенной мере аналогичное нынешнему двухступенчатому университетскому образованию – на познающих основы предпринимательства и на развивающих свои управленческие и предпринимательские качества. Кроме того, предприниматели могут воспользоваться исследовательскими ресурсами и результатами учебных заведений или заказать и провести совместное с преподавателями исследование целевых рынков, что придаст образовательному процессу большую практикоориентированность.

В соответствии с таким сегментированием обучающихся следует изменить и подбор обучающихся: на первом этапе это будут преподаватели университетов, на втором – тренеры, успешные, квалифицированные практики, что даст серьезный профессиональный эффект, основанный на сочетании фундаментальных знаний по профилю обучения и современных практических управленческих технологий.

В условиях рыночной конкуренции, а тем более в период кризиса, университеты активно формируют (более или менее успешно) имидж своих заведений в глазах общественного мнения. Звеном такого имиджмейкерства стала разработка миссий высших учебных заведений. К сожалению, преподаватели вуза часто не знают о существовании и содержании миссии своего университета, а значит, и своем месте и роли в развитии организации.

Как показывает опыт, мотивированные для получения новых знаний взрослые заинтересованы не только в профессиональных и личностных качествах преподавателей.

Учебные коммуникации во многом должны основываться на таком важном факторе образовательного процесса, как *доверие*. Кроме того, взрослые обучающиеся рассматривают дополнительное образование и повышение квалификации как надежное и эффективное средство инвестирования своих ресурсов, надеясь прибыльно их использовать в развитии карьеры. Следовательно, руководители учебных заведений, развивая продвижение организаций, должны в то же время продвигать своих специалистов, тем самым повышая капитализацию организаций (оставляем за рамками статьи вопрос инвестирования в самих преподавателей, в том числе и формы привлечения успешных специалистов-практиков к преподаванию). Позиционирование и продвижение преподавателей начинается с резюме, в котором должны быть отражены не только все профессиональные достижения и образование, но и карьерный рост, общественное положение и увлечения и хобби, что поможет усилить образ преподавателя с точки зрения человеческой симпатии. Такие резюме могут быть использованы в рекламных кампаниях программ дополнительного образования. Оперативные изменения и информация о новых успехах обучающихся также будут способствовать повышению имиджа образовательного учреждения, предоставляющего образовательную услугу. Такой опыт можно заимствовать из практики современных западных и российских бизнес-школ, бизнес-центров, из того, что уже зарекомендовало себя в обучении взрослых.

Существенным резервом в улучшении подготовки взрослых в области предпринимательства может быть усиление акцента на изучении культурных особенностей, отражающих национальный колорит. Роль данного фактора в управлении спросом растет. Достаточно проследить эволюцию потребительского поведения туристов за рубежом: ранее искали и выбирали качественные брендовые товары, используя в том числе разницу в цене, сегодня выбираются преимущественно товары с национальным колоритом. Что лежит в основе этой эволюции потребностей? Глобализация экономики и информационные технологии делают национальные рынки стандартными. Если недавно главным фактором конкурентоспособности была *унификация*, то сегодня *оригинальность, особенность* становятся доминирующими ценностями. Информационные технологии резко расширяют ранее ограниченные ниши для оригинальности, они становятся общедоступными, создавая новые потребности. В контексте того, что основным фактором конкурентоспособности становится оригинальность, а источником оригинальности является *национальная культура*, она должна стать одним из компонентов содержания обучения предпринимателей.

Конкурентоспособность предложения на рынке образовательных услуг все больше определяется не столько тем, *что* предлагается, сколько *качеством* предоставления услуги. Дело в том, что с ростом доходов потребители все больше готовы тратить деньги не только на покупку товаров, удовлетворяющих физиологические потребности, но и в сфере услуг (образование, здравоохранение, индустрия отдыха, развлечений, спорта и т.д.), в которой наблюдается высокий уровень динамики объема и сервиса. Поэтому сегодня усиливается конкуренция не только между высшими учебными заведениями, но и между ними и остальными отраслями сферы услуг за привлечение потребителей. Особенно это характерно для тех, для кого образование не столько способ получения диплома, сколько способ развития личностных и профессиональных качеств (второе высшее образование, курсы, тренинги, повышение квалификации и т.д.). У взрослого потребителя есть сегодня достойный выбор в наполнении нерабочего времени. Не случайно образование все больше будет превращаться в сферу качественного обслуживания клиентов в получении образовательных услуг, то, что на Западе называют *educament* – сочетание образования с развлечением. Это касается как самого процесса обучения (увлекательность, но не в ущерб фундаментальности), так и соответству-

ющей инфраструктуры университетов (организация общественного питания, торговли, отдыха, транспортные условия, дизайн, обустройство и чистота помещений и пр.). Потребители с финансовыми ресурсами привыкают к комфорту и за свои деньги хотят иметь тот же уровень сервиса, который они привыкли получать в индустрии развлечений (что пока отличает государственные университеты не в лучшую сторону). Повышение уровня сервиса, создание современной инфраструктуры позволят обоснованно повышать цены на образовательные услуги, как это делают сейчас бизнес-школы для корпоративного обучения. В больших городах сегодня есть растущий сегмент класса премиум, имеющего и готового платить деньги за качественное интеллектуальное обслуживание. Фактически в процессе обучения слушателям можно наглядно продемонстрировать *как* это нужно организовывать.

Для того чтобы такая модель образования была реальной, необходимо изменить подготовку руководящих кадров университетов, систему подготовки преподавателей, используя, в частности, программы повышения квалификации, чтобы они были не только квалифицированными «предметниками», но и обладали адекватными знаниями о реальной жизни и практике, набор современных инструментов и качеств, которые доступны продвинутым студентам и практикам, желающим получить второе высшее образование или повысить свою квалификацию.

Предложенные рекомендации, основанные на маркетинговых ресурсах и возможностях, позволят успешно развивать дополнительное образование для предпринимателей и желающих ими стать, а также помогут высшим учебным заведениям найти новые резервы для дальнейшего профессионального и коммерческого развития.

## **ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ В НОВЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ**

*А.Е. Богданова*

*Сибирский государственный аэрокосмический университет  
им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск*

В новых экономических условиях кардинально меняется система обучения. Финансовые ограничения требуют пересмотра обучающих программ. При текущей ситуации на рынке издержки будут снижаться в первую очередь за счет дорогостоящего и/или непрофильного обучения, т.е. используется своеобразный буферный резерв, за счет которого снижение уровня обучения наименее всего скажется на деятельности компании.

Любой запас конечен, и в условиях затяжного кризиса рассчитывать на постоянное урезание издержек на обучение персонала нельзя.

Для понимания того, как построить свою систему обучения персонала так, чтобы максимально снизить риски, связанные с кризисом, необходимо определить, как и чему учить.

С точки зрения антикризисного управления компания должна минимизировать затраты и сконцентрироваться на наиболее эффективных направлениях своей деятельности. Действительно, не имеет смысла вкладывать весь бюджет в очное обучение ввиду его высокой стоимости в пересчете на один час на одного сотрудника.

Наиболее взвешенным решением для компании является использование системы управления обучением.

- Стандартные возможности системы управления обучением и знаниями включают:
- возможность быстрой доставки информации большому количеству пользователей;
  - возможность управления обучением сотрудников, сюда входит и дистанционное обучение;

- возможность постоянно контролировать знания и навыки сотрудников;
- возможность сохранять накопленные компанией опыт и знания;
- возможность создавать новые знания сотрудниками;
- возможность доступа к ценным знаниям за пределами организации посредством системы управления знаниями;
- возможность свободной циркуляции знаний внутри организации;
- возможность стимулировать рост знаний;

Система управления обучением (или система дистанционного обучения, сокращенно СДО) позволяет организовывать полный цикл электронного обучения в организации и создает возможность осуществления дистанционного обучения персонала. Системы дистанционного обучения разрабатываются на базе компьютерных технологий.

Качественные системы управления знаниями и обучением также дают сотрудникам отдела персонала и руководству организации возможности самостоятельно создавать электронные учебные курсы, использовать в процессе обучения уже существующие в компании документы, вести базу знаний, проводить автоматическую аттестацию и оценку персонала.

Рассмотрим корпоративную систему обучения с точки зрения возможностей электронного обучения (e-Learning).

E-Learning – это обучение с использованием информационных, электронных технологий. Сейчас e-Learning является одним из наиболее эффективных (в том числе и с экономической точки зрения) инструментов организации обучения. Помимо прочего, e-Learning – это совокупность методов и инструментов, имеющих свою специфичную методологию организации и работы, свои проблемы и свои решения. К инструментам e-Learning в первую очередь относятся системы управления обучением (Learning Management Systems), электронные курсы и инструменты для их создания. Однако любое использование информационных технологий в обучении также относится к сфере e-Learning.

Данный формат обучения требует меньших издержек в сравнении с традиционным форматом обучения.

E-Learning наиболее эффективен для достижения следующих целей.

*1. Масштабная трансляция новых формализованных знаний за короткий срок.* Примеры: обучение возможностям и отличительным особенностям новой продуктовой линейки; быстрая передача всем сотрудникам должностной информации, новых стандартов и т.д.

*2. Быстрое введение новых сотрудников в специфику бизнеса конкретной компании.* Примеры: вводные курсы для сотрудников, передача специфических знаний, необходимых для работы в конкретной компании и т.д.

*3. Обучение без отрыва от работы.* Пример: быстро обучить сотрудников работе с новым программным продуктом; менеджеры проходят обучение в удобное для них время и т.д.

Электронные формы обучения признаны эффективными и используются во всем мире. Например, в США и Европе доля обучения, проводимого в электронной форме, в среднем составляет не менее 20% от общего объема рынка обучения на рабочем месте.

Знания являются важнейшим ресурсом организации, который обеспечивает ее конкурентные преимущества на рынке. Для полной реализации всего потенциала компании необходимо правильное управление знаниями и потоками информации внутри организации.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ, РЕАЛИЗУЕМЫЕ В ВЫСШЕЙ НАРОДНОЙ ШКОЛЕ (ИЗ ОПЫТА РОССИЙСКИХ РЕГИОНОВ)

*О.В. Гордина*

*Восточно-Сибирская государственная академия образования,  
г. Иркутск*

Высшая народная школа (ВНШ) – исключительно добровольное объединение людей, целью которого является получение новых знаний, расширение социальных контактов, самореализация слушателей в интересующей их сфере деятельности. Это добровольчество оказывает влияние и на формирование содержания образовательной деятельности ВНШ. В каждой народной школе, действующей в современной России, взрослым учащимся предлагается большой выбор программ. В расписание входят как общие лекции, так и групповые и индивидуальные занятия. Все по выбору слушателей. Если внимательно прочесть перечень образовательных программ, реализуемых в Высших народных школах в настоящее время, можно выявить ключевые направления или сферы интересов слушателей.

Например, в образовательном процессе каждой школы представлены программы, направленные на *общекультурное развитие слушателей*. Как правило, это курсы, посвященные литературе, культурологии, философии, истории искусства, истории России и т.д. Гуманитарное ядро представлено мощно во всех школах. Подчеркнем, в ВНШ реализуются только востребованные программы. Этот «гуманитарный голод», вероятно, обусловлен недостаточным вниманием сферы формального образования к человеко-ведческим знаниям. Технократическая школа, основанная на идеологической доктрине среднестатистического человека, всегда стремилась вытеснить из своего пространства индивидуальное, яркое, выразительное. Именно эту школу прошли слушатели сегодняшних российских Высших народных школ. Жизненный опыт, период зрелости, мудрости отнюдь не сокращает количество вопросов, которые человек задаёт на пути к самому себе новому, меняющемуся в силу возраста и смены социального статуса. Появившееся свободное время делает процесс познания более доступным, позволяет погрузиться в него полностью. Еще одной причиной устойчивого интереса к гуманитарным знаниям может быть появление новых подходов к пониманию социальных процессов и новой информации о нашей истории, открывшейся в последние годы. Не менее популярны в образовательном пространстве ВНШ курсы, ориентированные на *компенсацию образования*. Слушатели просят организовать для них курсы, позволяющие наверстать упущенное или освоить новое, т.е. погрузиться в ту сферу знаний, которой в период их ученичества просто еще не существовало. Здесь и прагматический подход налицо. Как правило, слушатель может четко ответить на вопрос «Зачем вы изучаете компьютерную грамотность или иностранный язык?». Чаще всего это нужно для того, чтобы переписываться с детьми, живущими за рубежом, по электронной почте, помогать внукам, быть современными и т.д. Но некоторые не имеют прагматических целей. Ими движет познавательный интерес. В свое время эти люди не получили навыков владения компьютером и сегодня, ощущая тотальную информатизацию жизни даже на бытовом уровне и будучи активными и компетентными на протяжении всей жизни, они испытывают дискомфорт. Во всяком случае, наверное, не найдется ВНШ, в которой не были бы востребованы курсы по информатике и иностранному языку. Программы, направленные на личностное развитие представлены скромнее, их не так много в перечне программ Высших народных школ. «Раскрой себя», «О смысле жизни» (Санкт-Петербург),



«Самопонимание» (Астрахань), «Услышь музыку в себе» (Иркутск)... Вот некоторые из программ, реализуемых в практике народных школ. Очевидно, что работа в этом направлении представляет особую сложность. Здесь должна быть создана атмосфера абсолютного доверия, эмоциональной защищенности. В названиях курсов уже слышатся исповедальные интонации. Кто потенциальные участники образовательного процесса в данном случае? Скорее всего, это люди, увлеченные философией, антропософией, а может быть, пережившие глубокий экзистенциальный кризис? Во всяком случае, эта проблематика актуальна и востребована в каждой народной школе. *Гражданское образование* представлено в деятельности ВНШ курсами по основам правоведения, социальному проектированию, грантовой поддержке, межпоколенческим социальным проектам и т.д. Это направление в деятельности народных школ получает развитие в том случае, если их создателям удастся привлечь к преподавательской деятельности не только специалистов по праву, по финансовой деятельности или управленцев, но и представителей так называемого третьего сектора. Сегодня НКО набирают силу. Объединяясь, создавая ресурсные центры, участвуя в самых разных общественных инициативах, они являют собой ростки гражданского общества. Союз с ними очень продуктивен. Впрочем, представителей некоммерческих организаций достаточно много среди слушателей ВНШ, это, как правило, очень активные люди, которые сами предлагают темы занятий или целые курсы. Достоянное место среди познавательных предпочтений в народных школах занимает проблема *социально-коммуникативной компетентности*. «Соционика. Гармоничный диалог с окружающим миром» (Санкт-Петербург), «Ваш советник» (Боровичи), «Школа бабушек» (Казань), «Особенности взаимоотношений мужчины и женщины» (Иркутск) – вот некоторые программы из этой сферы интересов слушателей. В перечне программ этого направления также ярко представлен блок психологических знаний. Курсы в основном носят прикладной характер и слушатели, как правило, имеют возможность получить консультации по конкретным проблемам, с которыми они столкнулись во взаимоотношениях со своими близкими, друзьями, соседями... Вот некоторые программы психологического направления, изучаемые в ВНШ: «Психология делового общения», «Техника эффективного общения», «Межпоколенческие отношения в семье» (Иркутск) и др. Поскольку основной целевой группой народных школ являются люди пожилого возраста, чрезвычайно актуальны курсы, направленные на *поддержание и укрепление здоровья*. Здесь, конечно же, имеет большое значение наличие хороших специалистов, владеющих основами геронтологии, валлеологии. Эти курсы востребованы, но в данной деятельности особенно актуален девиз «Не навреди!». Такие специалисты в народных школах есть, и диапазон их знаний достаточно широк и разнообразен: «Вокалотерапия» (Санкт-Петербург), «Основы валлеологии «Здоровье без лекарств» (Астрахань)», «Школа здоровья» (Казань), «Уроки активного долголетия», «Садовая терапия» (Иркутск) и др. Следующий тематический блок, который представлен в деятельности каждой ВНШ, – это *краеведение*. Интерес к истории, культурным традициям родного края находит отражение в программах, которые ведут как приглашенные в школу преподаватели-краеведы, так и сами слушатели. Эти занятия обычно проводятся за пределами учебных аудиторий, вернее, учебной аудиторией становится сам город, раскрывающий для школы тайны своих улиц и площадей, а иногда и отдельных домов: «Прогулки по Петербургу», «История и культура Астрахани», «Историко-археологическое наследие Алтая в туризме», «Историческое краеведение» и др. Используются возможности музеев, выставочных и концертных залов, библиотеки: «Поэзия Иркутска», «Литературно-музыкальная гостиная в музее Волконских», «Музыкальное краеведение»... В краеведении широко представ-

лены народные промыслы, например, «Традиционный фольклор и ремесла Новгородской области» и др. Исследуются и природные достопримечательности края. Остановимся еще на одном тематическом блоке программ Высших народных школ, который можно обозначить как «Увлечения, досуг». Поскольку образование взрослых опирается на богатый жизненный опыт учащихся и является пространством их самореализации, здесь – широкий простор для проявления творческой активности всех слушателей. Чаще всего именно в этом направлении деятельности ВНШ слушатели сами становятся организаторами любительских объединений, клубов интересных встреч, ведут мастер-ские. В Казани, например, создан «Хобби-клуб», в Санкт-Петербурге долгие годы работает «Клуб интересных встреч», в Иркутске лекторий «Роль лошади в мире людей» объединяет слушателей, увлеченных иппотерапией и просто верховой ездой. Обращает на себя внимание большое количество программ, направленных на украшение, обустройство быта. Такая программа имеет место в каждой народной школе. Вот их примерный перечень: «Ландшафтный дизайн с основами проектирования», «Цветоводство», «Дизайн интерьера», «Домоведение», «Наш дом», «Школа садоводства и цветоводства», «Декоративно-прикладное творчество» и др. Тематика программ указывает и на гендерные особенности состава слушателей ВНШ. Совершенно очевидно, что народная школа «имеет женское лицо», в среднем 85 – 90% слушателей – женщины.

Завершая краткий обзор образовательных программ Высших народных школ, действующих в современной России, отметим, что их тематика, содержательный аспект, формы реализации являются объективным отражением познавательных интересов и потребностей наших соотечественников пенсионного возраста.

*Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 08-06-00417а.*

## **О ТЕХНОЛОГИИ ПОЗИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ С ЭЛЕМЕНТАМИ МАСТЕР-КЛАССА**

***Е.О. Запрудина***

*Филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Омск*

Идеи личностной и социальной ориентированности профессионального педагогического образования влияют на выбор путей формирования активности личности, способной самостоятельно делать выбор, ставить и реализовывать цели, осознанно оценивать свою деятельность. Эти идеи лежат в основе нашего исследования совместимости и результативности внедрения технологии позиционного обучения в учебные (практические) занятия с элементами мастер-класса (демонстрации каких-либо профессиональных приемов или способов действия) для студентов, обучающихся по специализации «Парикмахерское искусство и дизайн прически».

Основные преимущества мастер-класса – это уникальное сочетание краткой теоретической части и индивидуально-ориентированной практической работы, направленной на приобретение и закрепление практических знаний и навыков. Мастер-классы похожи на компактные курсы повышения квалификации для тех, кто уже состоялся как специалист, но хотел бы узнать больше. Мастер-класс – это возможность познакомиться с новой технологией, новыми методиками и авторскими разработками. Очевидно, что мастер-класс как форма обучения актуален для студентов заочной формы обучения по специализации «Парикмахерское искусство и дизайн прически».

Веский аргумент в пользу применения личностно ориентированной технологии позиционного обучения при проведении мастер-класса: в профессиональной деятельности, жизнедеятельности человека все чаще возникают непредсказуемые ситуации, характеризующиеся большой степенью неопределенности. Это неизбежная расплата за научно-технический прогресс. От современных работников, особенно работников модной индустрии, дизайнеров, требуются качества, способности, позволяющие находить решения в незапланированных ситуациях. Только личность может выходить за пределы нормативного, устоявшегося положения дел, принимать ответственность за выполняемую деятельность.

Практические занятия на основе технологии позиционного обучения с элементами мастер-класса ориентированы на действие, они предусматривают перенос теоретических знаний и практических умений в новые условия практической деятельности.

Из личного опыта работы, в частности, организации и проведения мастер-классов, демонстраций, показов для студентов на занятиях по традиционной форме обучения, можно сделать вывод, что информация воспринимается студентами не в полном объеме, не говоря о моделировании ситуации. При традиционной форме проведения мастер-класса студенты являются пассивными зрителями, и, каким бы высокопрофессиональным не был показ (например, технологии выполнения модной прически), по законам восприятия, стопроцентно информация воспринимается только первые 15 минут. Кроме того, информация воспринимается узко, без моделирования ситуации. Между тем, как уже говорилось ранее, время требует (особенно от выпускника университета с квалификацией «педагог профессионального обучения») быть не просто специалистом, а профессионалом.

В современном профессиоведении различают понятия «специалист» и «профессионал». Специалист – это компетентный работник, обладающий необходимыми для данной квалификации знаниями, умениями и навыками. Профессионал – это социально и профессионально компетентный работник с хорошо выраженными профессионально важными качествами и компетенцией, отличающийся индивидуальным стилем деятельности. Следовательно, необходимо выбирать технологии, ориентированные на становление образа личности, соответствующего содержанию профессиональной деятельности.

В выбранной нами технологии позиционного обучения практические занятия организуются следующим образом. Первый этап – информационный, в него входят слушание краткой лекции и просмотр мастер-класса. Второй этап – смысловой. Он заключается в анализе теоретического и практического материала с одной из позиций и выполнении действий, соответствующих выбранной позиции. Третий этап – демонстрационно-дискуссионный. На этом этапе студент предъявляет наработанный материал аудитории. Четвертый этап – практический.

Для реализации модели позиционного обучения на практических занятиях с элементами мастер-класса выбран предмет «Моделирование и оптимизация прически» на II курсе заочного обучения по специализации «Парикмахерское искусство и дизайн прически» Российского государственного профессионально-педагогического университета (филиал в г. Омске).

Расписание строится таким образом, что часы, предусмотренные учебным планом на практические занятия, выставляются по шесть часов в день. Таким образом, в течение шести часов студенты занимаются только моделированием прически. Время распределяется следующим образом: один час – краткая теоретическая часть и просмотр мастер-класса (информационный этап); один час – смысловой этап; один час –

демонстрационно-дискуссионный этап, три часа – практическое выполнение вариантов причесок по теме по индивидуальному заданию.

На первом этапе преподаватель дает краткую теоретическую информацию и демонстрирует технологический процесс выполнения прически по теме. Затем студенты распределяются по группам и получают задание. Каждая группа, выполняя задание, представляет одну из перечисленных ниже позиций.

Задания группам

*1. Группа «Схема»:*

представьте схему, отражающую конструктивные особенности продемонстрированной причёски и сделайте пояснения к ней.

*2. Группа «Технология»:*

представьте краткое (тезисное) описание технологического процесса продемонстрированной причёски.

*3. Группа «Понятие»:*

выделите базовые понятия, относящиеся к названиям и элементам продемонстрированной причёски, и дайте им определение.

*4. Группа «Практик»:*

определите возможности использования продемонстрированной причёски в современной моде.

*5. Группа «Апологет»:*

выявите и сформулируйте оригинальные, интересные, положительные, специфические стороны продемонстрированной причёски.

*6. Группа «Оппозиция»:*

выявите недостатки продемонстрированной причёски.

*7. Группа «Оптимизация»:*

сделайте рисунки, отражающие варианты изменения продемонстрированной модели прически для различных типов лица, для различных возрастных и потребительских групп.

*8. Группа «Рефлексия»:*

определите трудности, которые могут возникнуть у обучаемых при самостоятельном выполнении продемонстрированной причёски. Обоснуйте свои предположения, внесите предложения по их устранению.

*9. Группа «Реклама»:*

создайте рекламный плакат, демонстрирующий достоинства продемонстрированной причёски.

*10. Группа «Вопрос»:*

сформулируйте вопросы по теме. (Вопросы должны быть не только репродуктивного, но и продуктивного характера – интересные, поисковые, конструктивные. Вопрос должен начинаться со слов: когда, что означает, почему, как, каким образом, как вы думаете, что бы было, если... и т. д.)

*11. Группа «Эксперт»:*

сформулируйте позитивные и негативные моменты в деятельности каждой группы. Оцените деятельность каждой группы по результатам работы.

Студенты выбирают позицию сами: в заранее заготовленных бланках указано число студентов в группе, название позиции и задание. В группу не должно входить больше трех человек. Важно представить все позиции.

После первого этапа бланки со всеми названными позициями раскладываются на столе. Студенты сами выбирают бланк с предпочитаемой позицией, вписывают свои фамилии. Для того чтобы выступление групп было наглядным и лучше воспринима-

лось аудиторией, результат осмысления материала члены групп оформляют на заготовленных заранее так называемых демонстрационных листах. В зависимости от типа задания группы используют листы бумаги различного формата. Например, группы «Схема», «Оптимизация», «Реклама», которым необходимо выполнить рисунки, иллюстрации, используют листы формата А-3, А-4. Группы «Технология», «Понятие», «Апологет», «Оппозиция», «Практик», «Рефлексия» используют листы размером 1/2 или 1/3 формата А-4, в которых указывают ключевые слова, короткие фразы и т.д. Группы «Вопрос» и «Эксперт» выполняют задание на бланке.

На третьем этапе каждая группа студентов поочередно демонстрирует результаты (размещая демонстрационные листы на доске при помощи магнитов), отвечает на вопросы и сдает бланк-задание вместе с демонстрационными листами. На выступление каждой группе отпускается пять минут. Реально же выступления могут быть и дольше.

Подобная организация позволяет решить ряд вопросов. Прежде всего легко решается вопрос контроля и оценки знаний студентов. Группа экспертов оценивает выступление каждой группы. Группа может соглашаться или не соглашаться с оценкой. Однако в силу того, что деятельность группы фиксируется на бланках или демонстрационных листах, имеется возможность объективного контроля. Кроме того, в бланке указывается поименно состав группы, что позволяет контролировать посещаемость. Если студент по каким-либо причинам не был на занятии, он индивидуально отрабатывает пропущенную тему преподавателем.

В конце дня студентам каждой группы ставится зачет. Нужно отметить, что третий этап является наиболее интересным для студентов и преподавателей. Содержание выступления одной группы не повторяется другими, что является следствием различия в занимаемых студентами позициях. При этом все студенты группы имеют возможность выступить. Требование, чтобы группа выходила на выступление в полном составе, приводит через несколько занятий к тому, что в выступлении принимают участие все члены группы, излагая и обсуждая результаты работы. Необходимо отметить, что в процессе выступлений групп студентами осуществляется именно осмысление материала с разных позиций, моделируется ситуация многоголосья, что ведет к многомерной репрезентации изучаемого материала, его всестороннему и глубокому усвоению.

Полученные результаты текущих и итоговых занятий, курсовых и контрольных работ по дисциплине, а также наблюдаемая динамика в развитии профессионализма, компетентности, индивидуальности студентов, позволяют говорить об эффективности модели позиционного обучения не только на теоретических, но и на практических занятиях, где значительная часть материала может быть представлена в виде мастер-классов. Благодаря организации коллективного общения, в котором представлены голоса различных позиций, у студентов начинают формироваться качества профессионала, повышается компетентность, мотивация, глубина в теоретических знаниях и практических умениях, снимается отчуждение между предметом, преподавателем и студентом.

# **ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ОУ НПО КАК ФАКТОР УСИЛЕНИЯ ВЗАИМНОГО ВЛИЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТРУДА В УСЛОВИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА**

*А.В. Малороссиянова*  
*Кузбасский региональный институт*  
*развития профессионального образования, г. Кемерово*

*Н.В. Попова*  
*Профессиональное училище №48, г. Кемерово*

Образовательные услуги, оказываемые учреждением НПО для взрослых людей, являются составляющей основного процесса СМК «2.5. Реализация дополнительных образовательных программ». Как правило, это краткосрочные курсы, проводимые на платной основе. Содержание образования и форма передачи знаний, умений и навыков в данном случае определяется, исходя из образовательных потребностей и интересов взрослых обучающихся, так в роли они выступают в роли потребителей и единолично формируют платежеспособный спрос.

Однако в ситуации экономического кризиса, когда в результате сокращения производства высвобождается значительная часть трудовых ресурсов, ассортимент образовательных услуг для взрослых необходимо корректировать, исходя из идеи о моделируемом трудовом потенциале региона и перехода рынка трудовых ресурсов к функционированию по внутреннему типу, при котором подготовка кадров, формирование структуры по профессиям и квалификации происходит за счет внутрикорпоративного движения в соответствии с распределением вакантных рабочих мест и перспективой развития экономической ситуации. Это особенно актуально для российского рынка трудовых ресурсов, характеризующегося дефицитом рабочих, имеющих начальное профессиональное образование, и избытком специалистов высшего и среднего звена. Стоит учесть, что, помимо открытого официального предложения рабочей силы, имеют место открытое неофициальное предложение, а также скрытый рынок рабочей силы, образуемый работниками, сохраняющими статус занятых, но имеющих в ближайшей перспективе высокую долю вероятности потерять работу. Необходимо иметь в виду, что при относительно незначительном росте открытого рынка труда происходит колоссальное непропорциональное увеличение объема скрытого рынка труда [1:830] (рис. 1.). Примерно в период до 2010 года прогнозируется масштабное развертывание процессов технологической модернизации в базовом секторе региональной экономики Кузбасса и, как результат, сокращение численности промышленно-производственного персонала в целом, сопровождаемое высвобождением работников со старыми квалификациями и ростом потребности в работниках с новыми квалификациями [3:50–51]. С учетом этого можно ожидать увеличение несоответствия спроса и предложения рабочей силы в ближайшее время.

Эффективным регулятором предложения рабочей силы на рынке труда является степень осведомленности трудоспособного населения о конъюнктуре на субрынках труда. Таким образом, грамотная организация процессов «1.6. Информирование общества» и «4.1. Маркетинг» в учреждениях НПО могла бы способствовать замедлению роста безработицы. Такая возможность становится реальной при стремлении работодателей снизить количество высвобождаемых работников прежде всего за счет моделирования

своего кадрового потенциала. Речь идет именно о потенциале как о совокупных возможностях коллектива (используемых и резервных), которые с наибольшей вероятностью могут быть востребованы предприятием в ближайшее время.

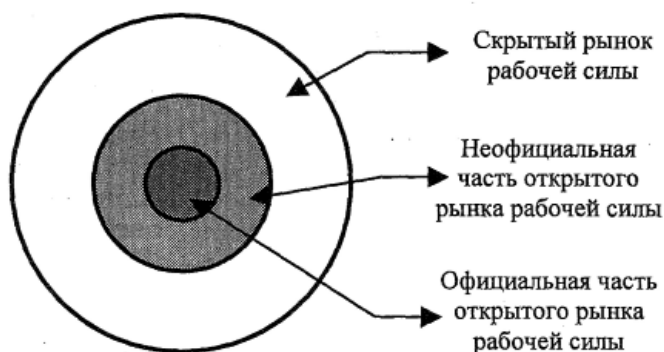


Рис.1. Структура рынка рабочей силы в России

На практике моделирование трудового потенциала должно представлять собой контролируемое опережающее изменение состава и соотношения его элементов. В литературе можно встретить разные мнения о структуре трудового потенциала, подробный анализ которых мы не будем приводить в рамках данной статьи. Остановимся на структуре, используемой В.И. Видяпиной [1:814-826] (Рис. 2.).



Рис. 2. Структура трудового потенциала

Разграничение потенциалов работника имеет важный практический смысл, так как механизм управления каждым из них существенно различается.

Одинаковые закономерности измерения, моделирования, формирования и функционирования элементов потенциала каждого работника позволяют утверждать, что эти элементы образуют систему на уровне коллектива, отрасли, региона.

Говоря об образовании взрослых, мы имеем в виду главным образом квалификационный потенциал. Квалификационная составляющая трудового потенциала включает характеристики подготовленности работника к труду и формирует отношение к труду. В экономике труда этот элемент обычно классифицируется по следующим признакам (рис. 3) [2:126].

Однако, придерживаясь принципа иерархической минимизации параметров описания систем, следует заметить, что как система более высокого порядка квалификацион-

ный потенциал региона (либо отрасли) для измерения актуального состояния и определения перспективных направлений развития требует меньшего количества показателей или показателей на более обобщенном уровне.



Рис. 3. Структура квалификационной составляющей трудового потенциала работника

В современной ситуации, когда рабочая сила рассматривается как важнейший ресурс, государство и бизнес вынуждены признать проблему нехватки отдельных категорий квалифицированных работников по сравнению с потребностями производства и, соответственно, необходимость и правомерность адекватных денежных затрат и организационных усилий на управление кадровым потенциалом.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что для работодателей приоритетным должно стать определение возможностей использования наличного состава работников для решения новых задач с целью снижения количества уволенных. Предложение вакансий за счет перемещения занятых на рабочих местах должно стать более предпочтительно, чем сохранение численности штата за счет повышения коэффициента сменности или перевод персонала на сокращенную рабочую неделю. Для этого необходимо проводить мониторинг укомплектованности штата работниками по количественным и качественным параметрам, исследовать индивидуальные пожелания работников в плане их квалификационного роста, перемены труда, анализировать возрастную структуру персонала, его возможность перехода на другие места работы, прогнозировать показатели квалификационного потенциала отдельных профессиональных групп.

С учетом сделанных выводов для образовательных учреждений НПО в деятельности, связанной с образованием взрослых, появляются дополнительные возможности, так как корректировку квалификационного потенциала предприятий оптимально организовывать на их базе либо на базе работодателей силами профессионального педагогического состава ОУ. Проработка данного направления для учреждений означает активизацию деятельности по таким процессам СМК, как «1.6. Информирование общества» и «4.1. Маркетинг». Собственно анализ и прогнозирование квалификационного потенциала по профессиям составляют содержание маркетинга учреждения в части вынужденного образования для взрослых. Из опыта ГОУ НПО ПУ №48 г. Кемерово можно сказать, что главным препятствием для реализации мероприятий в этом направлении становится закрытость информации к исследованию, невозможность ознакомле-



ния с реальной статистикой, опасения предприятий (социальных партнеров), что осведомленность служб ОУ каким-то образом повредит им.

### **Библиографический список**

1. Бакалавр экономики. Хрестоматия. В 3 т. Российская экономическая академия им. Г.В. Плеханова, Центр кадрового развития. Т. 2. / под общ. ред. В.И. Видяпина. М.: Триада. 1999. 1056 с.
2. Кучерова Е.В., Соколов А.В. Управление потенциалом на основе типологии его факторов // Вестн. КузГТУ. 2004. №6(2). Кемерово, 2007. С.126–127.
3. Руднева Е.Л. Формирование государственного заказа региональной системе профессионального образования: монография. Кемерово, 2009. 200 с.

## **ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

*Ю.И. Мехоношина, А.А. Соколовский  
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Рыночные преобразования в России, развивающиеся последние десятилетия под знаком стремительного обновления и накопления знаний, рождают необходимость обеспечения различных социальных групп необходимыми экономическими знаниями.

Однако дополнительное экономическое образование связано с рядом проблем: необходимо, как минимум, выделить время и средства на обучение, а можно столкнуться и с проблемой низкой эффективности преподавания. Одним из выходов в данной ситуации может явиться такой метод активного обучения, как экономическая игра, в которой происходит деятельность в условных ситуациях, воссоздающих те или иные области экономической действительности.

В игре основное – субъективная удовлетворенность от самого процесса. Кроме того, можно отвлечься от реальной обстановки с ее ответственностью и многими требованиями.

Игровое обучение отличается от других педагогических технологий рядом преимуществ:

- игра – хорошо известная, привычная и любимая форма деятельности для человека любого возраста;
- в игре значительно легче преодолеваются трудности, препятствия, психологические барьеры;
- по отношению к познавательной деятельности игра требует и вызывает у участников инициативу, настойчивость, творческий подход, воображение, устремленность;
- в ходе игры происходит глубинное личностное осознание участниками экономических законов;
- игра многофункциональна, её влияние на человека невозможно ограничить каким-либо одним аспектом, но все её возможные воздействия актуализируются одновременно;
- это коллективная форма деятельности, в основе которой лежит соревновательный аспект;
- наличие четко поставленной цели и соответствующего ей педагогического результата.

Игры по форме их проведения можно разделить на групповые, настольные и компьютерные.

В групповых играх очень важна работа в команде, формирующая навык коллективных действий, учащая сопоставлять спектр общих и личных задач. Предусматривается и обмен ролями, дающий возможность изучить проблему с разных сторон. Такой вид обучения очень эффективен. Каждый участник наблюдает развитие проблемы в динамике, лично принимает решения (необязательно верные) и может быстро увидеть их результаты, приобретая собственный опыт.

По конечной цели игры можно классифицировать как антагонистические, в которых заданы жесткие правила и в итоге участники ждут поражение или победа, и неантагонистические, то есть открытые, свободные игры. В неструктурированных задачах свободных игр нет заранее известного ответа, для каждой игры изобретаются свои правила.

Важным результатом игры можно считать тот фактор, что взрослый является реальным действующим лицом в собственных проектах, идеях, пытаясь через игру прокрутить возможные варианты разнообразных экономических ситуаций. Развивается направленность на эффективную социализацию, творческую активность, умение искать творческие решения. Исследования, проведенные еще в середине 60-х годов, показали, что при сравнении игры и соответствующей ей по содержанию традиционной лабораторной работы уровень усвоения знаний существенно различается. Так, в «игровой группе» он составил 79,3%, а в группе, выполнявшей лабораторную работу, – 54%; через шесть недель и позже – 32 и 5%. К сожалению, пока практически нет более новых отечественных данных в этой области, однако, очевидно, что такая форма повышения «экономической грамотности» очень эффективна и позволяет даже за один небольшой цикл обучения охватить множество вопросов [5].

### **Библиографический список**

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 2001.
2. Бордовская Н.В. Педагогика. М., 2000.
3. Гузеев В.В. Образовательная технология. М., 2003.
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. М., 2003.
5. Сапунова В. Д. Компьютер в экономическом образовании. М., 1999.

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ**

*И.В. Молодцова, Г.С. Саволайнен  
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Модернизация российского образования направлена не только на изменение содержания изучаемых предметов и курсов, но и на изменение подходов к методике преподавания, расширение арсенала методических приемов учителя, преподавателя; активизацию деятельности учащихся (вне зависимости от возраста) в ходе занятия, приближение изучаемых тем к реальной жизни через рассмотрение ситуаций и поисков путей решения наиболее острых общественных проблем.

Учение становится учебной деятельностью только тогда, когда обучающийся овладевает не только знаниями, но и способами их приобретения. Исследования свидетельствуют о том, что доминирование репродуктивных подходов создает у половины обучающихся безразличное отношение к учению, а у трети – отрицательное. Преодоление

данной ситуации мы связываем с овладением педагогами интерактивными методами обучения, в основе которых лежит совместная познавательная деятельность учителя и учащихся как процесс игрового взаимодействия, или механизм интеракции (от английского «взаимодействие»). Интерактивные методы ориентированы на широкое взаимодействие обучающихся не только с педагогом, но и друг с другом и на доминирование их активности в процессе обучения.

При использовании интерактивных методов роль преподавателя резко меняется: он перестает быть центральной фигурой образовательного процесса, а лишь регулирует и организует его, определяет общее направление (заранее готовит задания и формулирует вопросы и темы для обсуждения в группах), контролирует время и порядок выполнения намеченного плана работы, дает консультации, разъясняет сложные термины и помогает в случае серьезных затруднений. Обучающиеся активно используют дополнительные источники информации – книги, словари, энциклопедии, сборники законов, поисковые компьютерные программы. Они также обращаются к социальному опыту – своему и своих товарищей – вступая при этом в коммуникацию для совместно решения поставленных задач, преодоления конфликтов, нахождения общих точек соприкосновения, а при необходимости и поиска компромиссов. Содержанием интерактивного взаимодействия учителя и учащихся в образовательном процессе в условиях школы является программный учебный материал. Целью интерактивного обучения выступают общее развитие обучающихся, предоставление каждому из них оптимальных возможностей в личностном становлении, в расширении возможностей самоопределения и самореализации, развитии метапредметных и социальных компетенций. Главный принцип интерактивного обучения – организация внутри групп интенсивного диалога, при необходимости сменяющегося на полилог.

По конструкции интерактивное обучение может представлять собой метод или технологию в зависимости от способа организации учебной работы педагога и обучающихся при решении определенных дидактических задач. В любом случае данный вид обучения предназначен для решения коммуникативно-развивающих и социально-ориентированных задач. Негативные личностные приобретения можно скорректировать в процессе интерактивного обучения. Формами воплощения данного метода могут быть ролевые и деловые игры; дебаты, проектная деятельность, обсуждение альтернативных решений; моделирование и т.д.

Выбор стратегии преподавания является ответственным делом, от которого зависит успех или неудача занятия. Обоснованная стратегия должна содержать ответы на вопросы, связанные с уровнем теоретической подготовки учащихся, наличием у них социального опыта по рассматриваемой теме и умений строить эффективную коммуникацию, степень мотивации к учению, виды дополнительных источников информации и навыки работы с ними, количество обучающихся (в большой группе сложнее наладить интерактивное взаимодействие), индивидуальные особенности преподавателя (темперамент, уровень владения материалом, интересы), внешние ограничения (количество времени, общий объем материала, способы оценки успешности работы – тесты, экзаменационные вопросы, устные ответы, эссе или другие).

Рассмотрим общую структуру современного развивающего занятия, основанного на компетентностном подходе, и примерные методы и приемы интерактивного обучения.

**1. Мотивация.** Для пробуждения интереса обучающихся к обсуждаемой теме могут быть использованы: проблемный вопрос, цитата, короткая история, проблемная ситуация, видеофрагмент, слайд-фильм, карикатура, небольшое творческое задание, разминка, опережающее домашнее задание и т.д. В ходе совместного обсуждения составляется перечень мотивационных приемов.

**2. Объявление прогнозируемых (учебных) результатов.** Цель – обеспечить понимание обучающимися смысла их деятельности, т.е. того, что они должны достичь в результате занятия и что от них ожидает преподаватель (тренер). В структуре интерактивного занятия постановка целей занимает всего до 5% времени, но выделяется в качестве самостоятельной и важной составляющей. Обсуждение проблемы целеполагания на занятии необходимо начать с закономерного вопроса: для чего нужно ставить цели? Можно назвать разные назначения целеполагания в обучении: мотивация обучающихся к дальнейшей деятельности; определенность ситуации для всех участников занятия (знаю, что будет происходить); возможности проверить самих себя в конце занятия (смогли ли достичь тех целей, которые были заявлены в начале занятия) и т.д. Все эти моменты можно свести к следующему утверждению: цели нужны для того, чтобы обеспечить понимание учащимися смысла их деятельности, т.е. того, что они должны достичь в результате занятия и что от них ожидает преподаватель.

С точки зрения реализации заявленных подходов к организации процесса обучения рекомендуется формулировать цели и задачи «от обучающихся», т.е. как ответы на вопросы: что обучающиеся узнают, поймут? чему научатся? чем овладеют? Например, обучающиеся узнают (рассмотрят, познакомятся, расширят представления, охарактеризуют, закрепят, назовут основные причины, выделяют главное, обобщат, исследуют, составят представление о, сопоставят, смогут отличить), научатся анализировать (участвовать в дискуссии, отстаивать собственное мнение, высказывать свою точку зрения, аргументировать, формулировать, демонстрировать, определять круг проблем, обсуждать, принимать участие) или понимать (сформулировать, выработать, задуматься, осознать, увидеть, занять позицию, признать право).

В формулировании целей занятий может помочь знание подхода Б. Блума «Таксономия целей» (табл. 1).

Таблица 1

Таксономия целей Б. Блума

Знания (факты, определения, терминология)	Понимание (перевод с одного языка на другой)	Применение (использование на практике)	Анализ (разделение на части для видения структуры объекта)	Синтез (комбинирование, получение целого, обладающего новизной)	Оценка (оценивает значение)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Узнает;</li> <li>- распознает;</li> <li>- воспроизводит;</li> <li>- перечисляет;</li> <li>- дает определение;</li> <li>- указывает;</li> <li>- подчеркивает</li> <li>- формулирует правила;</li> <li>- вспоминает</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Кратко излагает;</li> <li>- объясняет;</li> <li>- приводит примеры;</li> <li>- расставляет по порядку;</li> <li>- выполняет последовательность действий;</li> <li>- сравнивает;</li> <li>- задает вопрос;</li> <li>- сравнивает по аналогии</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Повторяет стандартную процедуру;</li> <li>- выполняет известный алгоритм;</li> <li>- демонстрирует;</li> <li>- применяет;</li> <li>- преобразует;</li> <li>- переносит;</li> <li>- находит;</li> <li>- подбирает</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Рассуждает</li> <li>- классифицирует;</li> <li>- описывает;</li> <li>- разбивает;</li> <li>- различает;</li> <li>- исследует;</li> <li>- соотносит;</li> <li>- устанавливает причинно-следственные связи;</li> <li>- находит и выделяет вспомогательную задачу;</li> <li>- определяет;</li> <li>- опровергает;</li> <li>- вычленяет часть от целого</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Сообщает;</li> <li>- разрабатывает план;</li> <li>- разрабатывает модель;</li> <li>- конструирует;</li> <li>- упорядочивает;</li> <li>- создает алгоритм;</li> <li>- обобщает;</li> <li>- интегрирует;</li> <li>- организует;</li> <li>- строит;</li> <li>- переформулирует;</li> <li>- доказывает</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- комплексно сравнивает по собственному основанию;</li> <li>- высказывает суждение;</li> <li>- обсуждает;</li> <li>- дает рекомендации;</li> <li>- проектирует;</li> <li>- прогнозирует;</li> <li>- критически мыслит;</li> <li>- интерпретирует;</li> <li>- вносит изменения</li> </ul>

В результате сопоставительного анализа известных способов формулирования целей можно составить сравнительную таблицу (табл.2)

Таблица 2

Формулировка целей занятия, проводимого с использованием традиционных и интерактивных методов обучения

Формулировка цели Вопросы для сравнения	Традиционное занятие	Интерактивное занятие
Для кого задана цель (чьи результаты отражает)?	Для учителя	Для ученика
Что описывает?	Процесс, результат, деятельность учителя в ее последовательности и т.д.	Только результат обучающихся
Каковы возможности для проверки реализации цели в конце урока?	Возможности для проверки реализации целей ограничены, как правило, цели развития и воспитания не проверяемы	Всегда проверяемы
С какими аспектами подготовки ученика связана?	Знания, умения, навыки, воспитание (качества личности)	Знания, умения, навыки, ценности (отношение), компетенции
Возможно продолжение сравнения по другим вопросам...		

Обсуждая проблему постановки целей урока, можно отметить, что самое сложное в интерактивном занятии – задать цели занятия, связанные с ценностной составляющей.

**3. Предоставление необходимой информации.** Цель – обеспечить обучающихся достаточным объемом информации, для того чтобы на ее основе они могли выполнять практические задачи. Это могут быть мини-лекция, чтение раздаточного материала, выполнение домашнего задания. Для экономии времени на занятии и для максимального эффекта занятия предпочтительно давать информацию в письменном виде для предварительного (домашнего) изучения (опережающее задание).

**4. Интерактивное упражнение – центральная часть занятия.** Цель – практическое освоение материала, достижение поставленных целей занятия как овладение обучающимися соответствующими компетенциями. Возможная методика проведения этого этапа следующая: преподаватель инструктирует участников о целях упражнения, о правилах, о последовательности действий и времени на выполнение заданий; уточняет степень понимания. Далее происходит деление на группы и/или распределение ролей и заданий. Вопросы и задания, которые предлагаются для изучения, обсуждения учащимся, непременно должны быть проблемного, исследовательского, развивающего и творческого характера разного уровня трудности и сложности. Репродуктивные (на воспроизведение) вопросы в этом случае неэффективны.

Во время выполнения задания обучающимися преподаватель выступает как организатор, как помощник, как ведущий дискуссии, стараясь предоставить участникам максимум возможностей для самостоятельной работы и обучения в сотрудничестве друг с другом. В конце данного этапа группы презентуют результаты выполнения упражнения. Интерактивная часть занятия занимает обычно около 60% его времени.

- Как наиболее простой способ организации интерактива групповая работа позволяет:
- за короткий срок изучать и обсуждать объемный и порой противоречивый для осмысления и понимания блок материала;
  - решать задачи дифференцированного и разноуровневого обучения в рамках урока;
  - продуктивно формировать общеучебные умения и учебную деятельность, которую они реализуют;
  - оптимизировать и активизировать процессы социализации обучающихся.

**5. Подведение итогов.** Цель – рефлексия, осознание того, что было сделано на занятии (мероприятии), достигнуты ли поставленные цели, как можно применить полученное на занятии в будущем. Подведение итогов желательно проводить не самому педагогу, а в форме вопросов обучающимся: что нового узнали? какими умениями / компетенциями овладели? как это может пригодиться в жизни? Кроме того, можно задать вопросы и по ведению самого занятия: что было наиболее удачным? что еще понравилось? что нужно изменить в будущем? Важно, чтобы обучающиеся смогли сформулировать ответы на все эти вопросы. Для подведения итогов желательно оставлять до 20% времени занятия.

Анализируя личный опыт работы в различных образовательных учреждениях (школа, вуз, система повышения квалификации и профессиональной переподготовки), можно говорить о том, что вопросы применения интерактивных методов обучения являются наиболее сложными для преподавателя. Предлагаемый подход не исчерпывает всех возможностей использования интерактивных методов обучения, но поможет начинающим педагогам разрабатывать и реализовывать занятия, отвечающие современным требованиям, и обеспечивать их компетентностную направленность.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА ПРЕДПРИЯТИЯ**

*Т.И. Монастырская*

*Новосибирский государственный технический университет*

Современные реформы высшего образования затрагивают не только структуру и содержание учебного процесса высших учебных заведений, но и заставляют переосмыслить подходы обучения взрослых на протяжении всей жизни. Актуальность образования взрослых отражается в общественной деятельности: успешно осуществляет разработку теории и методики нравственного, правового и гражданского воспитания взрослых Институт образования взрослых Российской академии образования [3], традиционными стали многочисленные акции, такие как акция ЮНЕСКО «Неделя образования взрослых-2009» [1]. Особую значимость приобретает развитие дополнительного профессионального образования и создания специальных программ в этой сфере [4].

Направления отечественных исследований в последнее время широко охватывает такие сферы, как непрерывное образование, дистанционное образование, компьютерное обучение, модульное обучение и др. На наш взгляд, остается недостаточно разработанной проблема выбора подходов к обучению и переподготовке специалистов в рамках профессиональной деятельности внутри предприятия. Политика в сфере развития человеческих ресурсов не успевает следовать за реальной динамикой в сфере занятости. В ситуации, когда разрушены прежние связи между профессиональным образованием и профессиональным трудом, необходимо развивать систему внутрифирменного обучения.

Приведем примеры одного из исследований возможности организации обучения в рамках организации – Новосибирского информационно-вычислительного Центра (НИВЦ) Управления Западносибирской железной дороги. Для определения направления совершенствования подготовки и обучения кадрового резерва был проведен SWOT – анализ, позволивший выявить сильные и слабые стороны, ожидания и риски в работе с кадровым резервом в НИВЦ.

К сильным сторонам в работе с кадровым резервом было отнесено плановое повышение квалификации, к слабым – отсутствие индивидуального подхода в обучении руководителей, недостаточность курсов в программе повышения квалификации. В графе «Ожидания и перспективы» сотрудники отметили:

- внедрение более совершенной системы работы с кадровым резервом, основанной на использовании информационных технологий, программного обеспечения, индивидуальном подходе к каждому сотруднику;
- внедрение новых дополнительных курсов повышения квалификации в НИВЦ.

В ходе проведения исследования было принято решение разработать новые учебные программы для кадрового резерва, используя компетентностную модель руководителя, в которую должны быть включены базовые, профессиональные, социально-личностные и управленческие компетенции, и компетентностную модель программиста, включающую в себя базовые, профессиональные, социально-личностные компетенции. Преимущества компетентностной модели специалистов заключаются в том, что она позволяет не только четко представить, какими характеристиками должен обладать нанимаемый на рабочее место субъект трудовых отношений, но также показывает, какие компетенции необходимо развивать в сотруднике, чтобы он выполнял возложенную на него работу наилучшим образом. Преимущество применения компетентностного подхода в обучении взрослых по сравнению с другими подходами и формами организации обучения показывает также анализ опыта работы многочисленных компаний и организаций [6; 7].

Необходимо различать две реалии: компетенции организации в целом и способности, умения, потенциал людей, которые в ней работают. Область компетенций охватывает несколько уровней: уровень сотрудника, производственной группы, управленческих команд; уровень организации в целом как особой общности людей. Соединение компетентностей и компетенций и есть тот самый ключевой момент, который позволяет соединить стратегические цели организации с индивидуальными возможностями сотрудников [2].

Для создания модели подготовки и обучения сотрудников на основе компетентностного подхода были выполнены следующие этапы работы:

- описаны ключевые компетенции руководителей;
- описаны ключевые компетенции линейных сотрудников (программистов);
- проведено анкетирование сотрудников;
- выявлена выраженность основных компетенций для каждого сотрудника;
- составлен проект по работе и обучению кадрового резерва.

Для обеспечения возможности сравнения индивидуальных профилей компетентностей с компетентностными моделями применялась анкета, позволяющая выявить базовые компетенции (последовательность и логичность мышления, способность к анализу и синтезу), профессиональные (личная ответственность, предусмотрительность, установка на результат, ориентированность на клиента), социально-личностные (саморазвитие, гибкость, разносторонность, коммуникабельность, самоуправление, умение работать в команде), управленческие (организованность, способность к лидерству, умение планировать, стрессоустойчивость, умение делегировать, желание и умение мотивировать).

вировать персонал). В основу разработки компетентностной модели управленца и специалиста (программиста) для организации НИВЦ была положена модель компетенций В.И. Байденко [5], так как, на наш взгляд, она наиболее полно отражала специфику организации и систему управления персоналом в НИВЦ. При разработке вопросов анкеты мы исходим из реальных требований к специалистам и руководителям в условиях функционирования организации НИВЦ.

90% опрошенных руководителей считают, что основными компетенциями управленческого состава должны быть: организованность, ответственность, мотивация персонала, стрессоустойчивость, планирование, делегирование полномочий. Такую компетентность, как «лидерство», отметило незначительное количество сотрудников. У руководящего состава наиболее развито умение делегировать полномочия, у линейных сотрудников (программистов) – саморазвитие, гибкость, разносторонность, коммуникабельность, самоуправление, умение работать в команде.

В данной группе респондентов (кадровый резерв) был выявлен высокий уровень компетенций; разница индивидуального профиля респондента с компетентностной моделью незначительна. Эту группу специалистов необходимо обучать в профессиональном плане, заложив в программу обучения развитие всех ключевых компетенций и используя экспертные мнения.

По результатам исследования была сформирована Программа развития и обучения кадрового резерва на основе компетентностного подхода. Среди предложенных рекомендаций можно выделить следующие:

- целесообразно внедрить дистанционное обучение, так как эта форма повышения квалификации позволяет сотрудникам выбирать именно те курсы, которые помогут развить необходимые компетенции, и, кроме того, является наименее затратной для организации;
- программу обучения, соответствующую индивидуальным запросам обучающихся взрослых, можно реализовать эффективнее, приглашая для ведения занятий специалистов и преподавателей по предложенным организацией темам;
- целесообразно проводить тренинги, обучающие деловые и ролевые игры;
- управление подготовкой кадрового резерва необходимо осуществлять на основе компетентностного подхода, работая над развитием ключевых компетенций у сотрудников.

### **Библиографический список**

1. Акция ЮНЕСКО «Неделя образования взрослых-2009» 02.05.2009 [Электронный ресурс]. URL: <http://despb.com/programs/week-education/54.php>. – Загл. с экрана.
2. Басария Т.В. Методы оценки управленческого персонала в современной компании // Материалы междунауч. конф. «Ломоносов-2003»: сб. статей аспирантов. Ч. II. М: МАКС-Пресс, 2003. С. 179–188.
3. Институт образования взрослых Российской академии образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iovrao.ru/?c=7>. – Загл. с экрана.
4. Коган Е. Программа «Образование взрослых» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rtic.ru/journal/number10/kogan.htm>. – Загл. с экрана.
5. Уткина М.А. Как организовать систему оценки персонала // Управление персоналом. 2004. № 8. С. 103–106.
6. Чурина Л.И., Федорченко С.А. Компетентностный подход при реализации программы подготовки управленческих кадров // Управление персоналом. 2002. №5. С.30–35.



# РЕСУРСНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР ДЛЯ БЕЗРАБОТНЫХ: КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*А.С. Соколова*

*Московская медицинская академия им. И.М.Сеченова*

Безработица – сложное социально-экономическое явление, которое на уровне отдельного индивида ассоциируется также и с целым рядом личностных проблем. Индивидуальные реакции на безработицу развиваются поэтапно и могут завершиться продолжительным этапом отчаяния, если поиски работы оказываются неудачными. У человека формируются заниженная самооценка, чувство вины и стыда, беспокойство и раздражительность, возможны депрессии или возникновение беспричинного гнева. Исследования У. Боргена и Н. Амундсена [1] показали, что безработица несёт в себе и изменение в шкале потребностей человека: при потере работы человек вновь возвращается к заботам об удовлетворении первичных потребностей, даже если в период своей предыдущей работы он поднимался до высших ступеней этой шкалы (самооценки и самоактуализации) [2]. При таком резком изменении в мироощущении характерно чувство виктимизации (от английского слова *victim* – жертва), ощущение себя жертвой. В данном случае можно говорить, что безработный чувствует себя как человек, ставший жертвой насилия или преступления. Конечно, реакции человека различны в зависимости от того, ожидал или не ожидал он потерю работы. Кроме того, мы выделяем факторы, влияющие на формирование отношения к отсутствию работы: степень привязанности к предыдущей работе, социальный статус, личностные характеристики, финансовая ситуация, система социальной поддержки и ожидания относительно своего будущего.

Не только индивид ощущает последствия своей безработицы: эти последствия отражаются и на социуме, окружающем человека. Совершенно логичен тот вывод, что безработица отдельно взятого человека касается не только его лично, но и всей системы, частью которой является этот человек.

Представляется актуальным для образовательной среды в России на концептуальном и практическом уровнях сформировать систему образовательных ресурсов для безработных с различными уровнями образования. Одним из элементов такой системы может стать ресурсный образовательный центр для безработных, основной задачей которого становится обеспечение безработных образовательной поддержкой, позволяющей им осознанно контролировать ход развития своей профессиональной и личной жизни (представлено термином «карьера»), не испытывать синдром «беспомощной жертвы».

Ресурсный образовательный центр для безработных деятельностно может быть представлен в четырех аспектах:

- обучение маркетингованию себя (написание резюме, налаживание контактов, доступ и пользование базами данных);
- информация по общим проблемам развития карьеры (лекции, семинары, краткосрочные индивидуальные образовательные программы);
- формирование универсальных базовых навыков для поиска и найма на работу (индивидуальное и групповое обучение);
- личностное развитие (тренинги, психолого-педагогическое консультирование).

В дополнение к вышеобозначенным аспектам деятельности центра, можно выделить следующее.

1. *Обучение и переобучение.* Обучение в центре или по месту работы ( в случае перспективы сокращений на предприятии) необходимым профессиональным навыкам (об-

учение работе на компьютере) для последующего трудоустройства. В центре необходимо поддерживать связь с профильными учебными центрами и направлять туда на обучение при заявлении необходимости в приобретении дополнительных квалификаций или переобучении на другую специальность.

2. *Служба трудоустройства.* Центр должен быть подключен к информационной сети в области трудоустройства. Использование автоматизированной системы является ключевым фактором для помощи при поиске работы (семинар «Поиск работы с помощью Internet»). Центр налаживает работу с малыми банками данных частных агентств по трудоустройству, поскольку крайне заинтересован в информации о вакансиях в частном секторе. В части информационного обеспечения процесса поиска работы нужно отметить необходимость существования в центре обширной справочной литературы по различным аспектам трудоустройства.

3. *Облегчение адаптации.* В данном направлении работы центра реализуются консультационные услуги: центр проводит тестирование, индивидуальное и групповое психолого-педагогическое консультирование. В рамках группового консультирования рекомендованы семинары «Отношение к изменениям в жизни», «Соревнование на рынке рабочей силы», «Управление стрессом», «Развитие личности и развитие карьеры».

4. *ЗУНКи.* Сюда входят обучение написанию резюме, подготовка к интервью с работодателями, техники интервью, тактики поиска работы, использование агентств по найму. Результатом такого обучения могут стать приобретение знаний, формирование конкретных навыков, которые необходимы при поиске работы. Эти навыки могут быть подразделены на две группы: навыки самооценки и поиска. К навыкам самооценки относятся навык по прояснению собственных целей, внимание по отношению к собственным чувствам, творческий подход при анализе существующих возможностей, определение доли риска в своей деятельности, умение соотносить самооценку с формированием целей. Навыки поиска включают: умение создавать сеть контактов при поиске работы (люди, организации), устанавливать эти контакты, вести активный поиск, работать с информацией.

5. *Самопомощь.* Центр должен быть организован таким образом, чтобы любой обучающийся смог бы самостоятельно получить ответ на интересующие его вопросы, т.к. вся необходимая информация должна быть введена в компьютер. Можно ознакомить с правилами создания резюме, типичными вопросами, задаваемыми на интервью, пройти тестирование. Для обучающихся должны быть организованы библиотека и компьютерная база данных по поиску работы.

6. *Служба для работодателей.* К услугам центра прибегают работодатели, ищущие опытных и квалифицированных специалистов, желающие организовать образовательные программы на своих предприятиях при перспективах сокращений.

Необходимо отметить, что образовательные программы для безработных в данного типа ресурсных образовательных центрах концептуально представлены в несколько свернутом варианте: они нацелены на достижение практических результатов в ближайшем будущем. В более развернутом варианте деятельность ресурсного образовательного центра для безработных может быть дополнена большим разнообразием образовательных услуг для развития человека в процессе создания и реализации своей карьеры.

### **Библиографический список**

1. Borgen W., Amundsen N. The Experience of unemployment, implications for counseling the unemployed. Ontario: Nelson, Canada, 1984.
2. Maslow A.H. Motivation and personality. New York, Harper, 1987.

# ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗ РАЗЛИЧНЫХ СФЕР АКТИВНЫМ МЕТОДАМ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ

*Ж.С. Тимошкова*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Изменения, происходящие в сфере образования в современном мире, связаны со сменной образовательной парадигмой, суть которой состоит в переходе от концепции базового образования, призванного вооружать человека знаниями и умениями, к концепции образования в течение жизни (lifelong education), которое должно обеспечить постоянное обновление знаний в соответствии с динамикой перемен: социально-экономических и культурных. Эта концепция сегодня принята почти всеми передовыми странами мира. Она выдвигает образование взрослых и у нас на определяющие позиции в социально-экономическом развитии.

Обычно вопросы обучения и воспитания человека связывались с педагогикой. Постепенно образование вышло за пределы традиционно установленных возрастных границ, оно превратилось в элемент жизнедеятельности человека. Возникла потребность в специальной области знания, которая занималась бы проблемами образования взрослых, – в андрагогике, изучающей закономерности обучения взрослого человека.

Изучение опыта деятельности учреждений и организаций формального и неформального образования взрослых в сибирском регионе показало, что существует дефицит специалистов-андрагогов, подготовленных соответствующим образом, способных быть модераторами образовательного процесса для взрослых и осуществлять его методическое сопровождение. Педагоги и специалисты-практики, работающие в сфере образования взрослых, практически не используют современные методы работы, не владеют ситуацией, складывающейся в системе образования взрослых в России и на международном уровне.

КГПУ им. В.П. Астафьева совместно с Сибирской ассоциацией образования взрослых был разработан и реализован проект «Организация уровневой подготовки специалистов-андрагогов», который получил грантовую поддержку Института по международному сотрудничеству Немецкой ассоциации народных университетов. В ходе реализации проекта была подготовлена команда специалистов-андрагогов для различных сфер деятельности в образовании взрослых, владеющих современными методами работы со взрослыми и имеющими определенный информационный ресурс в области андрагогике.

*К результатам проекта также относятся:*

1. Подготовленные преподавательские кадры (модераторы) для различных сфер деятельности системы образования взрослых.
2. Команда специалистов-андрагогов способная, мультиплицировать способы подготовки мультипликаторов для различных сфер.
3. Комплект авторских программ подготовки специалистов-андрагогов на основе современных технологий работы со взрослыми и методическое обеспечение данного процесса.
4. Программы и практические разработки семинаров на основе интерактивных методов.

В рамках плана реализации проекта прошли семинары для специалистов-андрагогов г. Красноярска, проводившиеся специальными методами, позволяющими соблюдать

основные принципы образования взрослых. Одновременно происходило изучение и освоение методов работы со взрослыми.

Программа «Уровневая подготовка специалистов-андрагогов»

*Цель программы* – подготовка специалистов-андрагогов из различных сфер деятельности методам работы со взрослыми.

*Целевая группа:* практические работники (специалисты-андрагоги) из различных сфер: социальной, образования, культуры, занятости.

*Сроки обучения:* 6 семинаров (по 24 ч), самостоятельная работа – 80 ч.

*Режим занятия:* 8 ч в день.

Программа содержит:

*I. Обязательные (сквозные) модули:*

*Модуль 1. Общеобразовательный:*

- концепция образования взрослых в России;
- модельные законы в сфере образования взрослых;
- меморандум образования взрослых;
- система образования взрослых в России.

*Модуль 2. Андрагогический:*

- становление и развитие андрагогики;
- ведущие школы;
- современные концепции образования взрослых;
- модель обучения взрослых;
- принципы обучения взрослых.

*Модуль 3. Психологический:*

- гуманистическая психология;
- основы НЛП;
- техники НЛП на каждый день;
- создание продуктивного личного состояния модератора.

*Модуль 4. Самостоятельная работа:*

- стажерские практики;
- разработка программы авторского семинара;
- разработка программы семинаров (для специалистов своей сферы).

*II. Специальные модули:*

*Модуль 5.* Ключевые компетенции специалиста-андрагога.

*Модуль 6.* Методы работы со взрослыми.

*Модуль 7.* Методика и дидактика проведения семинаров.

*Модуль 8.* Образование как проектный продукт.

*Модуль 9.* Создание образовательных программ для взрослых.

*Модуль 10.* Практическое проектирование.

Первый совместный проект КГПУ им. В.П. Астафьева и САОВ по подготовке специалистов-андрагогов для работы со взрослыми, получивший поддержку Представительства Немецкой ассоциации народных университетов в России, завершён успешно. Позади шесть семинаров, стажерские практики, первые самостоятельные семинары участников проекта, отчеты.

Одной из основных задач проекта для команды специалистов-андрагогов, которые проходили подготовку на семинарах, было освоение современных методов работы со взрослыми для их последующей мультипликации.

С первого семинара поразил творческий подход, с которым группа специалистов из сферы образования готовила и проводила «презентацию своих результатов работы». На

одном из семинаров группа представила свои результаты фрагментом из сказки «Золотой ключик». В «их сказке» образ героя – Буратино с золотым ключиком в руках – был использован для представления специалиста-андрагога, который «ключом своих компетенций» открывает для «взрослой» Мальвины «замок на двери, ведущей в страну образования взрослых». Эта же группа просто потрясла всех своей находкой на последнем семинаре, когда «топ-модели группы» в «шляпах маркетинга» провели презентацию маркетингового плана «Центра повышения квалификации для системы дополнительного образования детей». Состоялся настоящий парад моделей.

К положительным итогам проекта можно отнести программы семинаров, которые «вынашивались» участниками как драгоценные изюминки их практического опыта, самостоятельно созданные и реализованные всеми без исключения. Вот лишь некоторые из них.

Семинар по теме «Роль семьи в гармонизации общества». Модераторами семинара были специалисты социальной сферы. Они провели его с людьми, которым хотелось бы «улучшить качество семейной жизни». В семинаре родилось много идей для дальнейшей работы в этом направлении.

Специалистов из сферы занятости отличал профессиональный подход ко всему, что происходило на семинарах. Из множества результатов работы этой группы выделяется проект «Зажги свою звезду», направленный на решение проблемы правильного выбора профессии молодыми.

Группа участников из сферы культуры внесла много интересных идей, предложив проект «Создание многофункционального городского центра по работе с семьей».

Проект завершен, но, по мнению всех участников, он должен жить и получить новое развитие. Всех, кто хотел бы освоить современные методы работы со взрослыми, развивать андрагогику в вашем городе, крае, Сибири, России, приглашаем к заинтересованному сотрудничеству.

# РАЗДЕЛ VI. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА, ДУХОВНОЙ ПРАВСТВЕННОСТИ И КУЛЬТУРЫ ГРАЖДАН РОССИИ

---

## ПРЕИМУЩЕСТВА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

*М.А. Битнер*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Среди желающих выучить иностранный язык распространено представление о невыполнимости данной задачи в зрелом и пожилом возрасте. Это заблуждение отчасти связано с новыми тенденциями раннего обучения иностранному языку и с легкостью интуитивного усвоения языка детьми младшего школьного возраста. Одновременно с этим растет число взрослых людей, предпринявших попытку овладения вторым языком в более зрелом возрасте и потерпевших неудачу, связанную, вероятнее всего, с отсутствием систематических занятий и неадекватной методикой. На факультете иностранных языков более десяти лет существует отделение перспективных форм обучения, предлагающее возможность получения второго высшего (лингвистического) образования для взрослых. Данный опыт на практике опровергает укоренившийся миф.

Основными факторами, затрудняющими освоение языка, являются следующие: высокая степень занятости, большое количество обязанностей, не связанных с учебной деятельностью; снижение потенциала рабочей кратковременной памяти. Наряду с этим в зрелом возрасте появляется определенное количество преимуществ. Остановимся на них подробнее.

Во-первых, взрослый обучающийся заранее высоко мотивирован к учебе, его выбор осознан и добровольно. В этой связи зрелый человек учится постоянно, в отличие от юного студента, который забывает о задаче сразу после ее выполнения. Взрослый обучающийся продолжает применять полученные знания за пределами аудитории, пытается приложить их на практике, как правило, в своей профессиональной сфере. Опрос выпускников нашего отделения показал, что знание языка помогает интеграции в мировое профессиональное сообщество. Люди хотят знать язык своих коллег, читать (иногда и писать) статьи, искать информацию в Интернете. Цель обучения не сводится к «языку выживания», достаточному для путешествий, а направлена на глубокое качественное освоение предмета.

Вторым благоприятным фактором является жизненный опыт студента. Язык, как известно, не изучается как цель, а является средством общения. Тот факт, что взрослый человек, сложившийся как личность, становится интересен своим собеседникам, способствует обмену мнениями, желанию высказаться и поспорить. В такой аудитории легко идут обсуждения в рамках предусмотренных нашей программой тем: «Карьера и ры-

нок труда», «Семейные отношения», «Преступление и наказание», «Экология» и любые темы, связанные с экономикой и политикой.

Взрослый обучающийся имеет в своем распоряжении качественно новые когнитивные способности: умение обобщать, вычленять наиболее важные аспекты проблемы, находить неожиданные ассоциации. Ассоциативные способности помогают при запоминании лексических единиц, способность к обобщению ведет к глубокому анализу морфологии и синтаксиса, а умение видеть главное составляет основу литературоведческого анализа. Доказано, что в «третьем возрасте» эти способности усиливаются<sup>1</sup>. Кроме того, взрослый человек обладает большим и разнообразным лексическим запасом, который имеет свойство расширяться с возрастом. Такой студент легко умеет перефразировать, находить синонимы и антонимы и предлагать разные варианты перевода.

Одним из важнейших преимуществ является автономность студента. Взрослый обучающийся знает и умеет учиться и добывать информацию, а главное, самостоятельно оценивать себя. Уже на стадии зачисления студент желает ознакомиться с учебным планом и требованиями к его усвоению. Для взрослого студента важно знать, чему конкретно он/она научится на данном уроке, в этом семестре, к концу года. Видение конечного результата – основа автономности и самостоятельного оценивания. Взрослые учатся по схеме «выполнение – проверка – анализ/исправление ошибок», в то время как юные студенты, как правило, игнорируют третий этап обучения.

В заключение, следует подчеркнуть, что популяризация исследований психологов и нейрофизиологов, а также наличие благоприятного опыта нашего отделения должны помочь взрослым людям, профессионалам из разных областей знания преодолеть страх и начать изучение иностранного языка, чтобы включиться в интернациональный диалог исследователей.

## **ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ**

***М.И. Ботов***

*Авиационный технический колледж гражданской авиации,  
г. Красноярск*

В условиях высокотехнологичной, наукоемкой и динамичной в пространственно-временном отношении сферы общественного производства полученные ранее знания, преимущественно эмпирического и рецептурного уровней, устаревают со скоростью 15 – 20% в год, а смена поколений промышленных и информационных технологий протекает в течение 3– 5 лет. В особой степени это касается военной техники и вооружения, специализированных информационных технологий, тактики ведения современного боя, процессов скрытого управления войсками, темпы развития которых, помимо общесоциальных, экономических и других факторов, детерминированы диалектическим противоречием между боевыми возможностями средств нападения вероятного противника и соответствующими средствами защиты обороняющейся стороны.

<sup>1</sup>Терехин А.Т., Будилова Е.В., Качалова Л.М. Когнитивные преимущества третьего возраста: нейросетевая модель старения мозга // Всероссийская международная конференция «Третий возраст: старшее поколение в современной информационно среде». URL: [http://www.conf.muh.ru/080130/thesis\\_Terehin.htm](http://www.conf.muh.ru/080130/thesis_Terehin.htm)

Понятно, что стремительно усложняющийся технический и технологический уровни современного вооружения и военной техники предъявляют повышенные требования не только к профессиональной подготовке офицерского корпуса Вооруженных сил страны, но и к начальной военной подготовке (НВП) рядового и сержантского состава. В то же время столь специфические качества, делающие обычного гражданского юношу сознательным и умелым защитником своего Отечества, то есть оказывающимся способным в условиях динамичного и маневренного боя не только остаться в живых, но самостоятельно принимать грамотные решения и нести за них всю полноту ответственности, простым переодеванием в военную форму не приобретешь. Как справедливо замечали по этому поводу классики, «образ жизни определяет образ мысли» (и, естественно, образ последующих действий и поведения). И этот особый образ жизни необходимо систематически воссоздавать посредством комплекса хорошо продуманных, тщательно спланированных и грамотно осуществленных технических, финансово-экономических, научно-методических и организационно-педагогических мероприятий.

В советский период развития нашей страны начальная военная подготовка будущих защитников Отечества осуществлялась в рамках курса НВП в средних общеобразовательных школах, профессиональных технических училищах и техникумах, носила характер специальной государственной программы и имела соответствующее техническое, финансовое и кадровое обеспечение. В настоящее время такой программы нет, начальная военная подготовка отдана на откуп образовательным учреждениям и находится, как правило, в плачевном состоянии. И это при том, что современная Россия пребывает в перманентных внутренних и внешних военных конфликтах, сопровождающихся не только существенными финансовыми издержками, но и весьма значительными, зачастую неоправданными потерями личного состава боевых подразделений. Столь безразличное отношение государственной власти к основам военной безопасности страны тем более удивляет, что срок службы по призыву рядового и сержантского состава Российской армии в недавнем прошлом сокращен до одного года, в то время как даже за прежние два года службы (особенно для наукоемких и высокотехнологичных отраслей военного дела) далеко не всегда удавалось подготовить специалиста из числа новобранцев рядового состава.

Очевидно, что систему НВП в звене школа – профессиональное техническое училище – колледж (техникум) необходимо срочно восстанавливать, возвратив ей прежний статус важнейшей государственной образовательной программы. В этой связи представляется интересным опыт Красноярского авиационного технического колледжа гражданской авиации по организации начальной военной подготовки студентов.

В колледже в настоящее время работают свыше 20 старших офицеров запаса, занимавших различные научно-педагогические и командные должности в Красноярском высшем командном училище радиоэлектроники противовоздушной обороны, расформированном в сентябре 1999 года в ходе известных либеральных реформ. Фактически колледж является военным микроучилищем, тем более что ряд специализаций выпускников колледжа очень близок к тем специальностям, по которым училище ранее готовило офицеров для войск ПВО.

Учитывая, что проблема начальной военной подготовки начинается с проблемы профессиональной подготовки соответствующих педагогических кадров, в колледже разработана система научно-методического обеспечения военно-патриотического обучения и воспитания школьников старших классов, учащихся учебных заведений НПО и СПО, ориентированная на преподавателей соответствующих дисциплин. Система включает:



1) учебно-методический комплекс, содержащий: программу начального военного обучения и воспитания; комплекс учебных и учебно-методических пособий («Основы тактики мотострелковых подразделений», «Основы огневой подготовки мотострелковых подразделений», «Тактическая подготовка солдата мотострелкового подразделения», «Совершенствование полевой выучки студентов средних учебных заведений», «Теоретические основы радиолокационных систем Радиотехнических войск», «Безопасность жизнедеятельности» и др.), адаптированный к задачам начального военного обучения и воспитания учащихся;

2) комплекс дидактических средств и видеоматериалов по методическому обеспечению, организации и проведению полевого выхода учащихся;

3) специализированную учебно-материальную базу;

4) научно-методическое обоснование необходимости усиления военно-патриотического обучения и воспитания учащейся молодежи в современных условиях.

В разработке и внедрении проекта приняли участие специалисты, имеющие фундаментальную теоретическую подготовку и многолетний практический опыт в области военного образования. Поэтому предложенный инновационный проект по глубине научно-методической проработки, степени апробированности в реальной педагогической практике и широте решаемых актуальных воспитательных и образовательных задач не имеет аналогов. В отличие от существующей фрагментарно-стихийной практики начального военного образования, предложенный инновационный проект обеспечивает системный, целостный подход к эффективному решению этой важнейшей государственной задачи и может рассматриваться в качестве добротной учебно-методической базы для воссоздания и успешного развития системы военно-патриотического обучения и воспитания учащейся молодежи.

В то же время для воссоздания такой системы обучения и воспитания одного военно-профессионального методического комплекса явно недостаточно. Многие преподаватели основ безопасности жизнедеятельности и НВП являются офицерами запаса, пришедшими из войск. В силу специфики предшествующей армейской службы они не обладают базовыми знаниями в области педагогики и психологии, не имеют необходимых методических навыков в работе со студенческой молодежью и школьниками. Следовательно, военно-профессиональная подготовка этой категории преподавателей должна тесно переплетаться с их подготовкой в области основ педагогики и психологии. Одним из решений этой комплексной по характеру и весьма важной по значению задачи является объединение усилий специалистов Красноярского авиационного технического колледжа и сотрудников Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева с целью создания некоторого постоянно функционирующего учебно-методического центра повышения квалификации и переподготовки преподавателей НВП.

## ХОРОВОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

*Р. Х. Гусс*

*КГБОУ СПО «Таймырский колледж» Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района, г. Дудинка*

Методика музыкального воспитания входит в систему педагогических наук и занимает в ней свое, относительно самостоятельное место. Что дает музыкальное воспитание? В широком смысле музыкальное воспитание – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развитие идейно-эмоционального восприятия. Без музыкального воспитания невозможно полноценное развитие личности человека.

Хоровое искусство является одним из проявлений человеческой культуры. Основным видом активной музыкальной деятельности в колледже является хоровое пение – это массовый вид музыкально-эстетического воспитания и образования. Основная цель обучения студентов хоровому пению: подготовить их к музыкальной деятельности, научить проводить внеклассные занятия, воспитать в них нравственно-эстетические чувства. В процессе работы над певческим звуком студенты получают навыки правильной певческой установки, опоры дыхания, учатся правильному расходованию дыхания, правильной певческой позиции, обеспечивающей голосу такие качества, как звонкость, полётность и собранность. Хоровое, вокальное и сольное пение позволяют гармонично и разносторонне развиваться будущему педагогу и выполняют несколько функций.

*Во-первых*, разучивая и исполняя произведения хорового репертуара, студенты знакомятся с разноплановыми музыкальными сочинениями, тем самым расширяют свои представления о содержании музыки, ее связях с окружающей их жизнью, получают представление о музыкальных жанрах, их интонационно-образных особенностях, приемах развития, формообразования, соотношения музыки и слова в вокальных произведениях, осваивают некоторые черты народного фольклора, а потому идейно-эмоциональная сущность содержания хоровой музыки как бы удваивается и очень важна для музыкального воспитания.

*Во-вторых*, хоровое пение на занятиях решает задачи развития слуха и голоса, формирует определенный объем певческих умений, навыков, необходимых для выразительного, эмоционального и осмысленного исполнения.

*В-третьих*, являясь одним из самых доступных видов исполнительской деятельности студентов, хоровое пение развивает общеучебные навыки и умения, необходимые для успешного обучения вообще: память, речь, слух, эмоциональный отклик на различные явления жизни, аналитические умения и навыки коллективной жизни.

*В-четвертых*, содержание певческого репертуара нацелено на развитие у студента позитивного отношения к окружающему миру через постижение им эмоционально-нравственного смысла каждого музыкального произведения, через формирование личностной оценки исполняемой музыки.

*В-пятых*, хоровое пение дисциплинирует и вырабатывает умение держаться перед публикой.

И, наконец, хоровое пение обеспечивает возможность первоначальных музыкальных впечатлений, способствует овладению музыкальной речью, что, в свою очередь, помогает более точно и глубоко выявить музыкальные способности.

Поскольку хор – это организованный коллектив певцов, владеющий необходимыми вокально-техническими и художественно-выразительными средствами, то вся организационная работа определяется четким и конкретным планом. В этот план входят учебно-воспитательные, общественно полезные мероприятия и метод дискуссии.

1. *Учебно-воспитательная работа* строится, исходя из общих задач воспитания. Основное место здесь отводится в первую очередь репертуару, в процессе усвоения которого, хоровики приобретают необходимые навыки и умения и получают нравственно-художественное образование.

В то же время работа над произведениями должна способствовать раскрытию всех творческих ресурсов каждого исполнителя, воспитывать и формировать художественные взгляды и высокий эстетический вкус.

Совершенно очевидно, что художественно-исполнительский уровень коллектива зависит от мастерства каждого исполнителя. Поэтому в плане работы хора должен найти место и индивидуальный подход.

2. *Общественно полезная работа* включает прежде всего выступления хора в концертах, проведение вечеров. Подобные мероприятия оказывают самое серьезное воспитательное воздействие на исполнителей.

3. *Метод дискуссии* – это обсуждение и анализ концертных номеров после выступления хорового коллектива, где каждый высказывает свое мнение. Это расширяет кругозор студентов и дает возможность повысить уровень исполнительских навыков.

Одними из важнейших задач, поставленных нами в работе с хоровым коллективом, являются:

- овладение необходимыми вокально-техническими и художественно-выразительными средствами;
- пробуждение творческих сил;
- привитие любви к народному пению;
- овладение навыками коллективного и индивидуального исполнительства;
- привитие интереса к хоровому искусству.

Для реализации этих целей составлена программа, в которую входят теоретический и музыкальный материалы.

Основное место в программе отведено изучению фонопедического метода развития голоса и подбору репертуара, так как он является одним из факторов музыкального воспитания, в процессе усвоения которого студенты приобретают необходимые навыки и умения и получают нравственно-художественное образование.

Учитывая, что мы живем на Таймыре, который богат самобытным народным творчеством, и то, что в колледже учатся студенты коренной национальности, в программе использованы северные песни самодеятельных композиторов Таймыра.

Введение в программу русского народного песенного фольклора связано с тем, что, во-первых, русская народная песня играет огромную роль в музыкальном воспитании; во-вторых, интонировать эти песни несложно, так как мелодии чаще всего состоят из пяти-семи тонов. Такие песни легко исполнять в движении, в играх. Это позволяет активизировать студентов, вызывать интерес к процессу пения.

Начальный этап становления хорового коллектива наиболее сложный в реализации поставленных целей. *Одна из них* – пассивное отношение студентов к занятиям в хоре, скованность, низкий уровень музыкального воспитания, отсутствия творческой атмосферы, низкий уровень вокальной культуры. *Другая* – состояние слуха и голосового аппарата исполнителя, а также сформированность первичных вокально-хоровых навыков до поступления в колледж (учебное заведение).

Часто приходилось наблюдать такие явления, как отсутствие координации между слухом и голосом, что влекло за собой отсутствие чистоты интонирования вокальных мелодий; ограниченный диапазон голоса (смещенный либо вниз, либо вверх от звуков так называемой примарной зоны звучания); форсированное звучание или открытый «белый звук»; отсутствие легкости и «полетности» звука, сип, поверхностное «ключичное» дыхание; вялая артикуляция. Эти явления во многом тормозили развитие вокально-хоровых навыков. Решая эти проблемы, мы старались увлечь студентов хорошим пением, включив в репертуар понравившиеся им песни, своей профессиональной игрой на инструменте, а также умением строить процесс обучения, ориентируясь на возможности студента, его личные качества и музыкальные способности.

Выступления хорового коллектива в городских мероприятиях, а также в районных конкурсах способствуют повышению его профессионального уровня. Отношение студентов к хоровому пению изменяется к лучшему. Культура хорового выступления становится выше. Появляется эмоциональное отношение к музыкальному образу. Работа с хоровым коллективом даёт возможность руководителю приобрести опыт не только как музыканту, но и как педагогу и воспитателю, повысить его профессиональный уровень как хормейстера.

В работе с хором мы используем методику В.В. Емельянова «Фонопедический метод развития голоса» (далее ФМРГ). Фонопедический метод – это один из путей автономной работы над голосом, самообучения.

Ниже приводятся принципы метода ФМРГ.

1. Голосовые сигналы до речевой коммуникации.
2. Принцип саморегуляции голосообразующей системы: создание оптимальных условий функционирования природной автоматике через точные действия управляемой части голосового аппарата.
3. Принципы элементарных операций: формирование сложного двигательного навыка и совокупности простейших, далее не разложимых на сознательном уровне операций.
4. Принцип повторяемости.
5. Принцип наблюдаемости визуальной и осязательной.
6. Принцип самоимитации: повторение не чужого звука, а своего со всем комплексом вокально-телесных ощущений.
7. Принцип эстетического негативизма: пение нарочито некрасивым голосом с целью переноса внимания с контроля тембра на контроль вибро.

ФМРГ имеет несколько уровней сложности. Упражнения в первом комплексе расположены в последовательности постепенного усложнения как двигательных, слуховых и звуковых заданий, так и форм их изложения и выполнения: от игры к обучающему и тренирующему абстрактному алгоритму.

I уровень. Развивающие голосовые игры.

Первый цикл: артикуляционная гимнастика.

Второй цикл: интонационно-фонетические упражнения.

Третий цикл: голосовые сигналы доречевой коммуникации.

II уровень. Развитие показателей певческого голосообразования.

Первый цикл: фонопедические программы в грудном режиме.

Второй цикл: фонопедические программы на переходе из нефальцетного в фальцетный режим.

Развитие показателей певческого голосообразования при помощи первого комплекса упражнений ФМРГ предполагает следующий результат: звук певцов и всего коллектива приобретает выраженную певческую окраску, большую динамику, большой диапазон.

Учитывая вышеизложенное, можно сказать, что хоровое искусство в широком смысле слова – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развитие идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений.

## **ОБУЧЕНИЕ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ**

*А.А. Кирилах, Е.А. Куркотова,  
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Величайшим культурным достижением народа являются его счастливые пожилые люди – девиз международного объединения университетов «третьего» возраста. Кардинальные перемены в государственно-политическом устройстве, социально-экономической жизни россиян, а также устойчивый рост доли пожилых в структуре населения страны требуют формирования новых представлений о геронтокультуре общества, роли пожилых людей в социальном развитии.

Особо необходимы решение задачи подготовки граждан к выходу на пенсию, обучение и информация персонала, оказывающего услуги пожилым людям. В Политической Декларации Международной конференции по проблемам старения подчеркнуто, что отсутствие возможности получать образование в пожилом возрасте может стать причиной отчуждения, изоляции, разобщенности поколений, маргинализации и пр.

Цели геронтообразования – партиципация (участие, включение), социализация, интеграция, независимость и самостоятельность – связаны друг с другом и действуют как общие образовательные принципы.

В последнее десятилетие в связи с увеличением продолжительности жизни человека и числа престарелых граждан в науке и социальной практике заметно возрос интерес к геронтологическим проблемам.

Выход на пенсию является одним из наиболее переменных и кризисных моментов на жизненном пути пожилого человека, влекущим за собой существенные изменения в условиях и образе его жизни. Сложившаяся ситуация требует от человека переосмысления ценностей, отношения к себе и к окружающему, поиска новых путей реализации активности. У многих пожилых людей этот процесс происходит долго и болезненно, сопровождается переживаниями, пассивностью, неумением найти новые занятия и контакты, по-новому взглянуть на себя и окружающий мир.

В связи с этим необходимость сохранения активной жизни пожилых людей посредством их обучения – одна из актуальных тем современных научных исследований в области геронтологии, андрагогики и социального обучения взрослых.

Начало теоретического осмысления сущности и роли обучения пожилых людей было положено в середине 70-х годов XX века. Первый университет для пожилых был основан в 1973 году в Тулузе профессором Пьером Велла. В России традиции неформального образования развиваются в контексте благотворительности с середины XIX века. В 1855 году известный врач и педагог Н.И. Пирогов открыл первую бесплатную школу для взрослых. В настоящее время образовательные программы для людей «третьего возраста» получили широкое распространение во всем мире.

Образование взрослых в пенсионном возрасте не преследует в виде основной цели получение профессии и дальнейшего трудоустройства. Данный вид социального обучения относится к так называемому неформальному образованию, имеющему цель

персонального развития, социальной адаптации, сохранения активной позиции пожилых людей. Общение и получение новых знаний позволяет студентам пенсионного возраста реализовать свои способности, оставаться самостоятельными и быть менее подверженными стрессовым состояниям в кризисный период. Так, например, в польских университетах для пожилых людей выделяются несколько образовательных целей обучения.

1. Предупреждение старости. Программы университетов ставят своей целью преодоление негативных признаков старения при помощи пропаганды физической и психической активности. Учеба рассматривается как противодействие процессу старения, как борьба с ним.
2. Подготовка к пенсии. В рамках образовательной программы проводятся семинары по психологии и философии жизни установлению контактов с другими людьми.
3. Подготовка к общественной деятельности. Слушатели университетов «третьего возраста» участвуют в различных благотворительных акциях, что помогает пожилым людям почувствовать свою значимость.

На сегодняшний день во многих странах мира (США, Японии, Франции, Польше и др.) открыты специальные курсы, учебные центры, народные университеты и факультеты для пожилых людей. Учебные программы для данной категории граждан составляются на основе психологических и социологических исследований с учетом их жизненного опыта и разносторонних интересов.

Для реализации образовательных целей используются различные формы и способы обучения людей пенсионного возраста: лекции, семинары с группами по интересам, группы самообучения и взаимопомощи (для тех, кто по состоянию здоровья не может присутствовать на занятиях), экскурсии.

В Японии специальные занятия для пожилых начали создавать в 60-х годах. Организации, действующие в рамках японской системы просвещения, предлагали разнообразные программы, начиная с коммунальных проблем и заканчивая обучением женщин, матерей в период ухода за ребенком. В 1965 году правительство поручило местным властям разработать систему дальнейшего образования для пожилых. С 1980 года эта система стала регулярной.

В Финляндии действующие более 60-ти лет народные университеты принимают всех желающих. Как университеты, так и коллегии, занимающиеся стандартным образованием и обучением взрослых, предлагают образование всем возрастным группам, а также специальное образование пожилым. В рамках народных университетов проводятся так называемые академии для пожилых.

Геронтообразование должно функционировать как часть непрерывного образования в Российской Федерации в виде многоуровневой системы, включающей в себя:

на первом уровне – подготовку всех возрастных групп к началу старости, которая может осуществляться уже на дошкольной, школьной, вузовской и иных ступенях формального и неформального образования. Чем больше молодые люди узнают о старости, тем четче они будут понимать, что необходимо для активной и продуктивной старости и как возможно исключить факторы риска для достижения долголетия;

на втором уровне осуществляется подготовка людей предпенсионного возраста к выходу на пенсию, предполагается доступность для пожилых к системе повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров, получения новой специальности в системе формального образования;

третий уровень для пожилых людей, вышедших на пенсию, имеющих ресурсы для развития и саморазвития;

четвертый уровень – для людей с ограниченными возможностями как по возрасту, так и в связи с различными заболеваниями, для которых используются различные специфические формы и методы учебы.

Образовательные учреждения геронтообразования могут быть следующих видов: академии, народные школы, народные университеты третьего возраста, дискуссионные клубы, агентства, проектные группы, «разговорные кафе», центры геронтообразования, курсы, консультативные учреждения, творческие мастерские, технические, спортивные, оздоровительные, реабилитационные, компьютерные центры, лектории, специализированные институты повышения квалификации, переподготовки для пожилых сотрудников и другие.

Образовательные программы могут реализовывать вузы, средние специальные учебные заведения, городские и сельские школы, религиозные общины, политические партии, ветеранские организации, культурно-просветительные учреждения и организации, благотворительные фонды, СМИ. Учреждения геронтообразования должны быть доступны и приближены к месту жительства пожилых граждан, оснащены специальным оборудованием с учетом физических, психологических и других возрастных особенностей.

Немаловажным фактором успешного функционирования института геронтообразования является наличие квалифицированных кадров, в том числе из самих пожилых людей. С этой целью необходимы система подготовки и переподготовки мультипликаторов, модераторов, тьюторов, герогогов, менеджеров, постоянный обмен опытом их работы, обобщение практики, проведение научных исследований.

Выросшие в условиях тоталитаризма пожилые граждане России особо нуждаются в правовом просвещении, экономическом, политическом образовании. Обучение становится особой необходимостью в осознании и защите стареющими людьми своих прав и уяснении обязанностей, принятии ответственности за собственную судьбу. Пожилым необходимы компетентные знания по сохранению здоровья, достижению долголетия, навыки для повседневной деятельности, занятия любимым делом, общественной работой, помощи сверстникам и молодежи, по сохранению межпоколенческих связей.

Таким образом, геронтообразование является социальным воздействием на личность при подготовке ее к старости, выявлением потенциальных ресурсов для развития и саморазвития, социализации, интеграции в общественную жизнь для активной, продуктивной компетентной деятельности в интересах личности, общества и государства.

## **БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА ВОСПИТАННИЦ АЧИНСКОЙ МАРИИНСКОЙ ГИМНАЗИИ**

*А.А. Корнеева*

*Красноярское государственное бюджетное  
образовательное учреждение «Кадетская школа-интернат»,  
«Ачинский кадетский корпус», г. Ачинск*

В соответствии с Законом РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» благотворительная деятельность рассматривается как «добровольная деятельность граждан и юридических лиц по бескорыстной (безвозмездной или на льготных условиях) передаче гражданам или юридическим лицам имущества, в том числе денежных средств, бескорыстному выполнению работ, предоставлению услуг,

оказанию иной поддержки» [4: 38]. Участниками благотворительной деятельности согласно статье 5 Закона являются:

- благотворители-лица, осуществляющие благотворительные пожертвования в коллективных и индивидуальных формах;
- добровольцы-граждане, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда в интересах благополучателя, в том числе в интересах благотворительной организации;
- благополучатели-лица, получающие благотворительные пожертвования от благотворителей, помощь добровольцев [4:42].

Благотворительность в России имеет исторические корни, которые связаны со становлением и развитием Российского государства. Если не учитывать кратких сведений о благотворительной деятельности отдельных благочестивых князей в ранние периоды нашей истории, то можно сказать, что благотворительность как общественная система призрения на Руси стала складываться с принятием христианства. Через соблюдение христианских заповедей, предписывающих воздержание, молитву и милостыню, верующие получали искупление грехов и достигали духовного очищения.

Профессор В.О. Ключевский в книге «Добрые люди Древней Руси» писал: «Наши предки любовь к ближнему понимали, прежде всего, в подвиге сострадания к страждущему, ее первым требованием признавали личную милостыню». «Любовь к ближнему, – говорил он, – это, прежде всего, накормить голодного, напоить жаждущего, посетить заключенного в темнице» [1: 56].

Человеколюбие на деле значило нищелюбие. Благотворительность была не столько средством общественного благоустройства, сколько необходимым условием личного нравственного здоровья: она больше была нужна самому нищелюбцу, чем нищему... Древнерусский благотворитель, «христолюбец», меньше помышлял о том, чтобы добрым делом поднять уровень общественного благосостояния, чем о том, чтобы возвысить уровень собственного духовного совершенствования. «В рай входят святой милостыней, – говорили на Руси. – Нищий богатым питается, а богатый нищего молитвой спасается» [3: 92].

Милостыня является одной из древнейших форм проявления гуманного отношения к человеку, выражением сострадания убогим и нищим в виде подаяния им денег или иных материальных средств существования. Подаяние считалось показателем нравственности человека. Различного рода бродяги, живущие подаянием, калеки и юродивые считались людьми божьими. Через милостыню обыватель как бы приобщался к великому таинству божественной благодати, ибо был воспитан на заповеди: «Будьте милосердны, как милосерден Отец наш Небесный» [2: 83].

Женские Мариинские гимназии известны в России с конца XVIII в. Традиции женского гимназического образования формировались на основе духовно-нравственного развития, где важнейшими элементами воспитания являются:

- земля как общий дом человечества;
- Россия как родная страна;
- человек как уникальная неповторимая ценность;
- родной город как социальное, культурное и образовательное пространство;
- образование как главный показатель общественной и личной культуры;
- здоровье как уникальная индивидуальная ценность;
- семья как близкие люди, объединенные взаимной любовью, уважением и обязанностями, общими устремлениями и интересами;
- домашний очаг как жилище, заботливо обустроенное и ухоженное, пронизанное



- теплом взаимоотношений его обитателей и гостеприимством;
- доброта и красота как необходимые атрибуты отношений человека к окружению и другим людям;
  - школа как общий дом для детей и взрослых, их совместной жизнедеятельности и взаимодействия, сотрудничества и сотворчества;
  - духовность как ценностное восприятие мира, опосредованное человеческими отношениями, построенными на заповедях и традициях православия;
  - женственность как интегративное качество, присущее современной женщине и определяющее ее поведение, общение, взаимодействие с представителями противоположного пола [5].

Целью деятельности Мариинской женской гимназии в первую очередь является становление благовоспитанной образованной деловой дамы, духовно-нравственной, культурной, с развитой потребностью благотворительности, любящей матери, жены и друга в семье, умелой хозяйки и хранительницы домашнего очага.

Ачинской Мариинской женской гимназией выстроены партнерские взаимоотношения с учреждениями различного типа: Центром детского творчества и спорта, Станцией детско-юношеского туризма и экскурсий, Станцией технического творчества, Центральной детской библиотекой, музыкальной и художественной школами, спортивным комплексом «Скан» и бассейном «Нептун» и др.; школами; учебными учреждениями города: филиал СФУ, педагогический колледж, филиал КГПУ им. В.П. Астафьева, профессиональные училища и колледжи, техникумы; градообразующими предприятиями (АНПЗ, ОАО «РУСАЛ», ОАО «Глиноземсервис», Ачинская швейная фабрика, СМУ № 6); социальными и благотворительными организациями города (Центр помощи семье и детям, Дом ребенка, Детский дом «Солнышко», АФ фонд «РУСАЛ – Центр социальных программ» и др.); с администрацией города.

Основными формами выражения благотворительной деятельности гимназии являются:

- предоставление продовольствия, одежды, лекарств и другой гуманитарной помощи;
- работа с незащищенными слоями населения, детьми, престарелыми и инвалидами;
- бескорыстное выполнение работ, оказание услуг;
- волонтерская деятельность: посадка цветов, газонов, кустов и деревьев; благоустройство и обустройство дворов, участков, городских улиц; помощь животным, добровольная помощь зоопаркам и заповедникам; просветительские беседы, направленные на профилактику наркомании, СПИДа, подростковой преступности; экологические марши, уборка мусора и загрязнений.

Ниже перечислены социальные мероприятия, которые реализуют воспитанницы гимназии.

1. Ежегодно проводятся благотворительные концерты для ветеранов войны и труда, инвалидов, пенсионеров в Центре социальной помощи инвалидам и людям преклонного возраста.
2. Ежегодно проводятся театрализованные представления, выступления агитбригад в Центре помощи семье и детям, детских садах, школах, микрорайоне Авиатор.
3. Дважды в год в гимназии проходит благотворительная ярмарка, средства от которой направляются на приобретение развивающих игр для дома ребёнка «Солнышко».
4. Выступления творческих коллективов гимназии проходят на площадках градообразующих предприятий, спортивных площадках города. Воспитанницы гимназии – активные участницы городских праздников, шествий, митингов.

Таким образом, уникальность женского гимназического образования заключается в совокупности реализуемых идей и специфических особенностей, среди которых приоритетность воспитания опирается на культурно-образовательную и ценностно-смысловую среду учреждения, насыщенную общечеловеческими ценностями и нормами морали, заповедями, традициями, символами и ритуалами патриотического смысла. Это направление помогает развивать такие нравственные черты характера воспитанниц, складывающихся в деятельности и общении и проявляющихся в системе отношений к обществу, людям, делу, себе, собственности, как доброта, отзывчивость, вежливость, тактичность, трудолюбие, самокритичность и бережливость.

### **Библиографический список**

1. Благотворительность в России. СПб., 2001.
2. Власов П.В. Благотворительность и милосердие в России. М., 2001.
3. Заичкин И.А., Почкаев И.Н. Русская история: IX – середина XVIII вв. М., 1992.
4. Концепция долгосрочного развития социально-экономического развития РФ (проект). М., 2008.
5. Устав Ачинской Мариинской женской гимназии. Ачинск, 2008.

## **ИНТЕГРАЦИЯ РОК-МУЗЫКИ С ДРУГИМИ ВИДАМИ ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ**

*Л.А. Непомнящий*

*Сибирский государственный аэрокосмический университет  
им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск*

Сегодня ощущается особая потребность в новых подходах к рассмотрению дидактических вопросов, связанных с преподаванием искусства, предметов художественного цикла в учебных заведениях. На первый взгляд задача решена: никто не возразит против того, что искусство необходимый компонент учебной жизни. Однако глубокого включения искусства в педагогический процесс пока не произошло. Регламентированное положение искусства в обществе влекло и единообразное обучение ему в школе. Учебные программы по искусству подчас становились таковыми лишь по названию: вместо определения основного содержания курса, объема необходимых знаний и умений их составители готовили установочные документы в форме обычных поурочных разработок.

И молодой человек, получающий среднее или высшее образование, как правило, не знаком с классической музыкой. Не лучше обстоит дело и с так называемой, современной музыкой или рок-культурой. А рок был рожден в 50–60-е гг. прошлого века и своим долголетием доказал право на жизнь. А если учесть, насколько разнообразны его направления и насколько тесно он связан с другими видами искусства и различными аспектами нашей жизни, то становится ясной необходимость детального его изучения. Такие признаки рок-музыки, как использование электромузыкальных инструментов, творческая самодостаточность (для рок-музыкантов характерно исполнение композиций собственного сочинения), являются вторичными и часто вводят в заблуждение. Рок-музыка имеет большое количество направлений: от лёгких жанров, таких как танцевальный рок-н-ролл, поп-рок, брит-поп, до brutальных и агрессивных жанров – дэт-метала и грайнда. Содержание песен варьирует от лёгкого и непринуждённого до мрачного, глубокого и философского. Часто рок-музыка противопоставляется поп-музыке и т. н. «попсе», хо-

тя чёткой границы между понятиями «рок» и «поп» не существует, и немало музыкальных явлений балансируют на грани между ними.

И вряд ли можно оценить изучение рок-культуры как прямое заигрывание с молодежью. Во-первых, рок-музыка является сверстником родителей студентов и школьников и за редким исключением, знакома современному молодому человеку. И, во-вторых, интеграция рока в другие сферы культурной жизни настолько разветвлена, что вряд ли этот предмет можно будет назвать легким.

Как правило, говорят лишь о цитируемости классической музыки рок-музыкантами, о воспроизведении каких-либо отрывков классики в записи той или иной группы. Лидером цитат является И.С. Бах, были в свое время и такие чарты популярности. Нельзя забывать и о том, что еще The Beatles одними из первых использовали струнный квартет в записи своего мегашлягера «Yesterday», а вскоре на весь мир прозвучала «All You Need Is Love» под аккомпанемент большого симфонического оркестра. Между прочим, начинается эта композиция с цитаты «Марсельезы» Клода Жозефа Руже Де Лилема. Симфонический оркестр использовали и другие известные группы, такие как The Procol Harum, The Kiss, The Deep Purple, The Rainbow The Pink Floyd и др. Некоторые из них пошли еще дальше, например, Jon Lord один из основателей группы The Deep Purple, органист с классическим образованием, написал и исполнил «Концерт для группы с оркестром» – произведение, получившее положительный отклик как у слушателей, так и у критиков. С начала 60-х гг. появились рок-оперы: «Квадрофения» группы The Who и «Иисус Христос – суперзвезда» композитора Анджо Ллойд Уэббера и либреттиста Тима Райса, написанные по всем канонам классической оперы. За ними последовали и другие рок-оперы – «Шахматы», «Призрак в опере». Появились и рок-балеты – балеты на современную музыку. Rick Wakeman написал несколько опер, взяв за основу мифы, легенды и историю своей родной Англии – «Миф и легенда о короле Артуре и рыцарях круглого стола», «Шесть жен Генриха Восьмого». Появились рок-мюзиклы «Кошки», «Волосы», «Оклахома», более сорока лет с большим успехом идущие на Бродвее. Пол Маккартни решил попробовать себя в классической музыке – результатом явились две оратории, исполненные им и большим симфоническим оркестром. Одну из партий исполнила примадонна мировой оперной сцены Кира де Канава.

Трио Emerson, Lake & Palmer прославились обработкой произведения М. Мусоргского «Картинки с Выставки». Интерпретация ELP – это самобытное творение, неоднозначное в решении, – в свое время вызвало немало споров. Безусловно, время доказало, что оно имеет право на жизнь, но и это не самое главное. А главное то, что с полок магазинов тогда были «сметены» виниловые пластинки М. Мусоргского. Молодежь слушала и сравнивала, что же натворили ELP. Осмелимся напомнить, что классическая музыка преподавалась, да и преподается в неспециализированных учебных заведениях не на должном уровне.

Купить пластинки известного польского композитора Чеслава Немена, работавшего в стиле джаз, авангард, хард-рок и выпустившего пластинку «Русские народные песни», было просто невозможно. Интеграция рока и других видов музыки, будь то классика или народные творения, использовалась и советскими рок-группами, такими как «Верасы», «Ариэль», «Песняры». Взаимодействие различных стилей в музыке прослеживалось давно, но рок пошел дальше.

Взаимодействие рок-культуры и моды можно проследить с рождения рока. Вначале были зауженные брюки-дудочки, «битловки», костюмы от Пьера Кардена, тонкие ленточки галстуков, затем появились джинсы клеш, яркие цветные рубахи, как у солиста «Led Zeppelin».

Молодежь носила обувь на огромной платформе, как у группы «ABBA» и многих других. Группа «Bay City Rollers» ввела моду на «шотландку» – брюки с манжетами, «Slade» – на огромные яркие значки.

Иногда рок следовал за модой, но, как правило, рок-музыка диктовала свои условия, оставаясь в авангарде и предлагая что-то новое и необычное.

Визуальная культура, живопись, фотография и музыка – были ли точки соприкосновения? Множество. Оформление пластинок (дисков) – целое направление, требующее отдельного разговора. Один из самых ярких примеров: для оформления конверта группы «Deer Purple» («Апрель») взят фрагмент известного триптиха Иронима Босха «Сад земных наслаждений». Многие альбомы групп «Uriah Heep», «Yes», «Nazareth» и других известных коллективов оформляли уже легендарные сегодня английский художник Роджер Дин и дизайнерская группа «Гипнозис». Многие художники и фотографы становились известными и популярными, поработав с различными рок-командами. Рок-музыка объединилась с компьютерными играми и учит молодежь игре на музыкальных инструментах. Это, возможно, спорный предмет, но уже реальный и действующий.

Но главное – не то, что рок-музыка так широко и неукротимо вошла в нашу жизнь, и даже не то, что она связала столь полярные, как нам казалось, аспекты нашей жизни, а то, что она становится стимулом для нашей молодежи в поисках еще неизведанного. (Когда Джимми Пейдж из «Led Zeppelin» вышел на сцену и сыграл соло на терменвоксе, интеллектуальная молодежь кинулась искать и узнавать, что же это за инструмент и кто изобретатель. Терменвокс – первый в истории электромузыкальный инструмент. Изобретен в России в 1919 году. Назван по имени изобретателя Льва Сергеевича Термена (*vox* по латыни значит «голос»). Рок мотивирует молодых людей узнавать что-то новое, подчас упущенное по тем или иным причинам в школе, и заполнять пробелы новыми необходимыми знаниями русской и мировой культуры. На наш взгляд, давно настало время для написания учебника, который может помочь разобраться в этом огромном, насчитывающем более 50 лет, пласте культуры, так тесно связанном с нашей жизнью.

## **ЛАБОРАТОРИЯ КАЛОКАГАТИИ КАК СРЕДА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО И ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЛИЦЕИСТА**

*И.В. Сосновская, Л.С. Третьякова, М.А. Базыгина,  
И.С. Лобзенко, Г.М. Гуска, О.А. Усачева, Т.В. Маршалик  
Лицей №2, г. Красноярск*

Гуманистические тенденции отечественного воспитания, последние документы в области образования, такие как «Модель образования-2020», Национальная инициатива «Наша новая школа», Федеральные государственные образовательные стандарты II поколения, ориентируют широкую педагогическую общественность на внимательное, чуткое отношение к личности ребенка; бережную, профессиональную работу с его эмоциональной сферой, ценностными ориентациями. Поликультурный, многонациональный социум ставит перед современной общеобразовательной школой сложнейшие задачи в области духовно-нравственного и гражданского воспитания. Не менее важными представляются задачи здоровьесбережения и здоровьеразвития. Как подчеркнул президент Д. Медведев, реализация планов долгосрочного развития экономики и соци-

альной сферы Российской Федерации, обеспечивающих рост благосостояния граждан, требует инвестиций в человеческий капитал.

Человеческий капитал начинается со здоровья нации, здоровья молодого поколения, здоровья отдельного ребенка. Образование физически, психически, социально, духовно-нравственно здорового гражданина страны сегодня рассматривается не только как педагогическая, но и как политическая задача. Более того, она может претендовать на **статус национальной идеи**. Педагогам нашей школы близка идея, сформулированная в проекте Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»: «Вопрос заботы о здоровье учащихся требует не только решений, вызванных охранительной позицией взрослых по отношению к детскому здоровью. Гораздо важнее пробудить в детях желание заботиться о своем здоровье, основанное на их заинтересованности в учебе, в выборе учебных курсов, адекватных собственным интересам и склонностям»<sup>1</sup>.

Культуровременные фреймы ориентируют нас на поиск термина, адекватного мировоззрению и мировосприятию современного человека. Идеал **калокагатии**, сформулированный в античную эпоху как гармоничное единство в человеке совершенства телесного сложения и духовно-нравственного склада, Красоты и Доброты, по праву может и должен быть возрожден современной системой образования. Калокагатия понимается нами прежде всего как ценностное отношение человека к себе как к единству физической, психической, социальной и духовно-нравственной сущностей; как знание основ не только сохранения, но развития своего здоровья; как определенная осознаваемая деятельность личности, направленная на поддержание и развитие своего здоровья. Однако здоровье нации не только не улучшается, но, по данным многочисленных аналитических и статистических отчетов, падает. В этом мы видим основное противоречие и проблему в области здоровьесбережения. Еще одно противоречие мы связываем с недооценкой аксиологической составляющей в данной области. Определение здоровьесбережения в числе приоритетов современной системы образования не сопровождается обеспечением личностного принятия значимости здоровья (физического, психического, социального, духовно-нравственного). Цель программы развития лица: создание лаборатории калокагатии как среды духовно-нравственного и физического развития личности лицеиста.

На поисковом этапе проводимой исследовательской работы была сформулирована рабочая гипотеза: мы предположили, что развитие физического, психического, социального здоровья выступит ресурсом духовно-нравственного развития личности, если в образовательном пространстве лица создать лабораторию калокагатии, деятельность которой будет: обеспечивать создание условий для личностного принятия значимости здорового образа жизни; способствовать созданию условий для укрепления и развития здоровья в единстве всех его составляющих; обеспечивать взаимосвязь развития толерантности, социальной активности, гуманистической направленности; ориентировать лицеистов на социально значимую проектную деятельность, обеспечивающую личностное принятие духовно-нравственных, гражданских ценностей и их закрепление в социальных практиках; способствовать разработке и реализации валидных программ для мониторинга образовательного процесса и состояния здоровья учащихся и педагогов лица; способствовать получению лицеистами опыта поисковой, исследовательской деятельности, развитию критического мышления, становлению творческого отношения к деятельности.

<sup>1</sup>Национальная образовательная инициатива «НАША НОВАЯ ШКОЛА» (проект). URL: [http://www.educom.ru/ru/nasha\\_novaya\\_shkola/projekt1.pdf](http://www.educom.ru/ru/nasha_novaya_shkola/projekt1.pdf)

Концепция лаборатории калокагатии построена на основе личностно-ориентированного, культурологического и компетентностного подходов к образовательному процессу. Для закрепления нравственных гуманистических ценностей лицеистов и педагогов лаборатория калокагатии выступает как инициатор и организатор общегородской организации «Союз лицеистов». Одним из значимых направлений деятельности лаборатории является создание условий для получения лицеистами опыта коммуникации, непосредственного взаимодействия с носителями других культур, поисковой, исследовательской деятельности, становления творческой позиции, уверенности в себе, развития умений самопрезентации, самовыражения.

Деятельность лаборатории повлияет и на учителя: в ее рамках будет проводиться повышение квалификации педагогов в области психологии, педагогики, акмеологии, социальной педагогики, фасилитации, валеологии, физической культуры. Чуткий, внимательный и восприимчивый к интересам школьников, открытый ко всему новому, компетентный учитель – ключевая фигура лаборатории. Лаборатория призвана создать условия для воспитания и развития социально-зрелой личности, ориентированной на нравственные гражданские ценности, осознающей необходимость здорового образа жизни, способной к сотрудничеству и самореализации. С этой целью в ее структуре планируются организация и проведение следующих мероприятий: постоянно действующий семинар «Грани личности», квест «По дороге здоровья», оздоровительно-спортивные и социальные мероприятия для лицеистов, педагогов и жителей микрорайона, родительский клуб «Способны все, способен каждый» и др.

Ключевые задачи (области изменения), на решение которых направлена программа развития: организовывать взаимодействие участников образовательного процесса с целью усиления его воспитательного потенциала; обеспечивать психолого-педагогическое и здоровьесберегающее сопровождение каждого обучающегося, включая детей с особыми образовательными потребностями; способствовать получению лицеистами опыта здоровьесохранения и здоровьеразвития; опыта поисковой, исследовательской деятельности, развитию критического мышления; способствовать становлению творческого, активного отношения к деятельности на основе использования современных образовательных технологий (сетевое взаимодействие, on-line-конференций, интерактивных методов, технологий развития критического мышления, здоровьесберегающих, проектных и др.); способствовать повышению квалификации педагогов в области психологии, педагогики, акмеологии, социальной педагогики, фасилитации, валеологии, физической культуры; способствовать овладению новыми ролями: консультанта, модератора, руководителя проектной деятельности, тьютора; разрабатывать и осуществлять мониторинг формирования социокультурной и валеологической компетентностей лицеиста.

Ожидаемые результаты: образовательный процесс в лицее будет построен на основе целенаправленного включения лицеистов в деятельность исследовательских лабораторий, лаборатории кросс-культурного взаимодействия и лаборатории калокагатии. Будет обеспечено повышение социокультурной и здоровьеразвивающей компетентностей лицеистов. Создана привлекательная культуроориентированная, здоровьеразвивающая доступная образовательная среда для удовлетворения разнообразных интересов и потребностей лицеистов. Увеличится количество педагогов, эффективно внедряющих технологии, способствующие развитию и становлению духовно-нравственного и здорового гражданина страны.

Мониторинг является важным компонентом структуры образовательного процесса. В нашем случае мы рассматриваем мониторинг как средство соотнесения целей программы развития и результатов ее реализации (как в целом, так и поэтапно). В качестве це-

лей программы развития «Лаборатория калокагатии как среда духовно-нравственного и физического развития личности лицеиста» были определены социокультурная и валеологическая компетентности лицеиста. В структуре данных компетентностей лицеистов мы выделяем три структурных компонента: когнитивный (социокультурная и валеологическая осведомленность и менталитет); аксиологический (социокультурные и валеологические ценностные ориентации и интерес, толерантность); деятельностный (участие в социально значимых практиках, взаимодействие, деятельность, направленная на сохранение и развитие своего здоровья) и 4 уровня сформированности социокультурной и валеологической компетентностей лицеистов, точнее, 3 уровня сформированности (высокий, средний, низкий) и уровень отсутствия компетентности.

Нами разработана динамическая модель мониторинга сформированности социокультурной и валеологической компетентностей лицеиста, которая позволяет не только определять уровень сформированности социокультурной компетентности лицеистов, но и выявлять «западающие» параметры и вносить коррективы в реализацию образовательного процесса и программы развития.

**Заключение.** Инновационность нашей идеи обусловлена ее гуманистической направленностью. Культура здоровья – неотъемлемая часть духовно-нравственной культуры личности. Мы считаем, что реализация программы «Лаборатория калокагатии как среды духовно-нравственного и физического развития личности лицеиста» будет способствовать не только изменению всего уклада школьной жизни с пользой для всех участников образовательного процесса, но и целенаправленному развитию у школьников и педагогов устойчивых стереотипов здорового образа жизни и потребности в духовно-нравственном становлении.

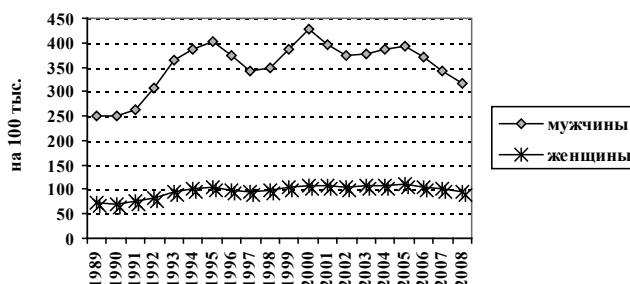
## ПРОБЛЕМЫ СМЕРТНОСТИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*С.А. Федоткина*

*КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Долгосрочные негативные тенденции смертности российского населения, которые только в середине текущего десятилетия перешли к стабилизации, а затем и к устойчивому снижению, во многом определялись неблагоприятной ситуацией среди молодежи. Только в группе населения 15–29 лет пик смертности середины 1990-х гг., когда демографическая ситуация в стране оценивалась в терминах катастрофы, был превышен в 2000 г. на фоне постдефолтового возвратного роста смертности. В среднем для мужчин и женщин превышение составило около 5%. И только с 2005 г. наметился тренд к устойчивому снижению людских потерь в молодом возрасте (рис.).

Рис. Динамика смертности молодежи России в 1989-2008 г.



Существенно, что тенденции внутри молодежной группы развивались отнюдь не одинаково. Среди подростков и молодых взрослых (15–19 лет, 20–24 года) рост смертности завершился уже в 2000 г., а затем сформировался устойчивый позитивный тренд. Среди 25–29-летних заметный рост смертности продолжался вплоть до 2005 г., и лишь в последние три года смертность в этой возрастной группе начала снижаться и у мужчин, и у женщин. Собственно динамика показателей среди 25–29-летних и определила общий характер изменения смертности в молодежной среде (табл. 1).

Таблица 1

Динамика смертности в отдельных возрастных группах молодежи в 1998–2008 гг.  
(на 100 тыс. соответствующего пола и возраста)

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Мужчины											
15–19	190	201	216	195	186	171	166	161	158	150	147
20–24	403	448	496	438	402	383	386	375	344	318	291
25–29	459	516	591	576	564	580	605	639	617	561	509
Женщины											
15–19	80	81	82	77	73	68	68	68	64	66	62
20–24	101	113	114	114	107	103	100	102	94	90	83
25–29	119	127	136	138	143	150	155	161	154	146	141

Основной причиной смерти молодежи являются отравления и травмы, но вклад этих причин в смертность и соотношение с другими значимыми причинами существенно меняются в условиях роста смертности и ее сокращения (табл. 2).

В целом за период 2000–2004 гг. смертность 15–29-летних начала медленно снижаться после пика в 2000 г. Для мужчин снижение составило 11,1%, для женщин оно было практически не значимым (0,5%), скорее можно было говорить о стабилизации показателя в этот период. У мужчин снижение показателя было обусловлено практически всеми основными причинами, исключая болезни системы кровообращения (рост на 6,0%, в основном за счет алкогольной кардиомиопатии) и болезни органов пищеварения (рост на 62,2%, в основном за счет циррозов). У женщин стабилизация смертности в 2000–2004 гг. сформировалась на фоне незначительного сокращения смертности от травм и отравлений (3,6%) и новообразований (4,7%). При этом, как и у мужчин, возросла смертность от болезней системы кровообращения (на 15,2%) и органов пищеварения (на 82,8%). Однако негативный вклад этим не исчерпался: у женщин продолжился рост смертности от инфекций (на 22,9%, в основном за счет туберкулеза) и болезней органов дыхания (на 2,7%, в основном за счет пневмонии). Подобное сочетание свидетельствует, что в первой половине текущего десятилетия алкогольный фон как фактор роста смертности в молодежной среде и в целом проблема социального неблагополучия все еще оставались значимыми, тормозя развитие позитивных тенденций.

В 2004–2008 гг. темпы позитивных изменений ускорились: смертность мужчин 15–29 лет снизилась на 22,1%, женщин – на 12,8%. Положительный эффект определялся практически всеми основными причинами смерти, кроме инфекций и болезней органов пищеварения, а у женщин еще и болезней органов дыхания. У мужчин показатели от этих причин возросли на 19,0 и 5,8% соответственно, у женщин – на 28,8, 3,8, и 7,5% соответственно. Таким образом, опережающее снижение смертности от внешних причин маскирует тот факт, что груз социально обусловленной патологии продолжает заметно влиять на смертность молодежи.



В результате произошедших изменений в 2000–2008 гг. роль травм и отравлений в формировании смертности молодежи несколько снизилась: с 73,1 до 67,7% – для мужчин и с 58,1 до 51,4% – для женщин. При этом возрос вклад инфекций (с 4,2 до 5,9% – для мужчин и с 4,4 до 8,0% – для женщин), болезней органов пищеварения (с 1,7 до 4,0% – для мужчин и с 2,7 до 5,8% – для женщин), а у женщин еще и болезней органов дыхания (с 3,3 до 4,2%). Таким образом, инфекции, которые на рубеже десятилетий у мужчин занимали 4 место в структуре причин смерти, переместились на 3 место и вошли в триаду ведущих причин смерти. У женщин инфекции переместились с 5 места на 4 и конкурируют с новообразованиями за выход в триаду ведущих причин смерти. Аналогичным образом болезни органов пищеварения поднялись с 7 места на 6 у мужчин и 5 место у женщин. Иными словами, происходит отчасти замещение внешних причин смерти соматическими социально обусловленными причинами.

Таблица 2

Смертность российской молодежи от основных причин в 2000, 2004 и 2008 гг.

	На 100 тыс.			Темпы роста (снижения), %			Вклад в смертность, %		
	2000	2004	2008	2000 2004	2004 2008	2000 2008	2000	2004	2008
<b>Мужчины</b>									
Все причины	428,5	385,7	316,0	-11,1	-22,1	-35,6	100,0	100,0	100,0
Травмы и отравления	313,4	275,0	213,9	-14,0	-28,6	-46,5	73,1	71,3	67,7
Болезни системы кровообращения	28,1	29,8	26,0	6,0	-14,6	-8,1	6,6	7,7	8,2
Новообразования	10,3	9,8	8,4	-5,1	-16,7	-22,6	2,4	2,5	2,7
Инфекционные болезни	17,8	15,8	18,8	-12,7	19,0	5,6	4,2	4,1	5,9
Симптомы, признаки и неточно обозначенные состояния	24,3	21,9	17,1	-11,0	-28,1	-42,1	5,7	5,7	5,4
Болезни органов пищеварения	7,4	12,0	12,7	62,2	5,8	71,6	1,7	3,1	4,0
Болезни органов дыхания	9,6	9,0	8,7	-6,7	-3,4	-10,3	2,2	2,3	2,8
<b>Женщины</b>									
Все причины	108,0	107,5	95,3	-0,5	-12,8	-13,3	100,0	100,0	100,0
Травмы и отравления	62,7	60,5	49,0	-3,6	-23,5	-28,0	58,1	56,3	51,4
Болезни системы кровообращения	7,9	9,1	8,8	15,2	-3,4	11,4	7,3	8,5	9,2
Новообразования	9,0	8,6	7,8	-4,7	-10,3	-15,4	8,3	8,0	8,2
Инфекционные болезни	4,8	5,9	7,6	22,9	28,8	58,3	4,4	5,5	8,0
Симптомы, признаки и неточно обозначенные состояния	5,3	5,3	4,8	0,0	-10,4	-10,4	4,9	4,9	5,0
Болезни органов пищеварения	2,9	5,3	5,5	82,8	3,8	89,7	2,7	4,9	5,8
Болезни органов дыхания	3,6	3,7	4,0	2,7	7,5	10,0	3,3	3,4	4,2

Каким образом содержательно расценивать происходящие сдвиги причин смерти, поможет ответить анализ динамики смертности от отдельных внешних причин. На фоне снижения смертности от класса внешних причин в целом опережающими темпами у мужчин сокращалась смертность от убийств, случайных отравлений алкоголем и прочих случайных отравлений – в 1,8 раза с 2000 по 2008 гг., а также от утоплений и всех других несчастных случаев – в 1,5–1,6 раза соответственно. У женщин опережающими темпами также сокращалась смертность от убийств (вдвое за 2000–2008 гг.), утоплений (в 1,9 раза) и прочих случайных отравлений (в 1,6 раза).

Эти результаты можно было бы только приветствовать, но внушают сомнения некоторые несоответствия. На фоне почти двукратного сокращения смертности от убийств снижение смертности от повреждений с неопределенными намерениями выглядит довольно скромно – 24,4% для мужчин и практически стабилизация показателя (снижение на 2,8%) для женщин. Между тем в соответствии с МКБ-10 повреждения с неопределенными намерениями включают часть смертей в результате насилия, когда судмедэксперт не смог найти точных указаний на причину: убийство, суицид или несчастный случай. Аналогичным образом снижение смертности от алкогольных и иных отравлений (в основном наркотических) отмечается на фоне роста смертей от соматических причин, обусловленных теми же факторами.

Таблица 3

	На 100 тыс.		Снижение,	Вклад в смертность, %	
	2000	2008	%	2000	2008
	Мужчины				
Травмы и отравления в целом	313,4	213,9	-46,5	100,0	100,0
транспортные травмы	51,6	48,9	-5,5	16,5	22,9
самоубийства	66,6	48,1	-38,5	21,3	22,5
повреждения с неопределенными намерениями	38,8	31,2	-24,4	12,4	14,6
убийства	41	22,2	-84,7	13,1	10,4
прочие случайные отравления	37,4	20,3	-84,2	11,9	9,5
утопления	17,7	11,6	-52,6	5,6	5,4
все др. несчастные случаи	14,2	8,6	-65,1	4,5	4,0
случайные отравления алкоголем	13,4	7,1	-88,7	4,3	3,3
	Женщины				
Травмы и отравления в целом	62,7	49	-28,0	100,0	100,0
транспортные травмы	14,9	14,6	-2,1	23,8	29,8
самоубийства	9,3	8,5	-9,4	14,8	17,3
повреждения с неопределенными намерениями	7,4	7,2	-2,8	11,8	14,7
убийства	11,9	5,7	-108,8	19,0	11,6
прочие случайные отравления	6,8	4,2	-61,9	10,8	8,6
утопления	3,2	1,7	-88,2	5,1	3,5
все др. несчастные случаи	2,4	1,8	-33,3	3,8	3,7
случайные отравления алкоголем	2,3	1,7	-35,3	3,7	3,5

Таким образом, нельзя исключить, что активное снижение смертности молодежи от внешних причин и замещение ее соматическими причинами являются попыткой «улучшить» ситуацию статистическими манипуляциями, которые лишь маскируют суть, но не помогают в разработке адекватных мероприятий по сокращению людских потерь среди молодежи. В условиях начавшегося позитивного тренда смертности необходимы обоснованные усилия по его поддержке и усилению.

## **НЕКОТОРЫЕ ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДОПРИЗЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЕЖИ**

*Л.-Е.В. Церас*

*Авиационный технический колледж гражданской авиации,  
г. Красноярск*

Переход на сокращенные сроки действительной службы по призыву потребует пересмотра системы боевой подготовки войск. На сегодняшний день непонятно, каким образом вчерашний школьник за полугодие успеет изучить сложнейшие системы вооружения, а затем в оставшееся время нести боевое дежурство или выполнять поставленные боевые задачи. Совершенно очевидно, что времени на прохождение «Курса молодого бойца» и адаптацию к армейской жизни у призванной молодежи будет крайне мало. Следовательно, до начала службы в Вооруженных силах она должна получить хорошую базовую подготовку по общевоинским и общевоинским дисциплинам и быть психологически готовой к жизни в армейских условиях. Иными словами, призывник должен иметь достаточные знания и умения для выполнения обязанностей солдата в условиях повседневной деятельности и первичные знания по огневой и тактической подготовке (действия солдата в бою).

Частично эти знания юноши получают в средней общеобразовательной школе, а также в учреждениях среднего профессионального образования (СПО). Если следовать требованиям существующих государственных стандартов или примерных учебных программ, то эту задачу выполнить нельзя, так как они дают весьма расплывчатую целевую установку на подготовку будущего солдата. В указанных документах предлагается изучать «Концепцию национальной безопасности», «Доктрину Российской Федерации»<sup>1</sup> и др. Во-первых, такие вопросы, как правило, изучаются в высших военных образовательных учреждениях и они совершенно непонятны для учащихся техникумов и колледжей. Во-вторых, они никогда не понадобятся для практической деятельности солдата или сержанта. Можно привести и множество других вопросов, на изучение которых бесцельно тратится учебное время, но на изучение «Общевоинских уставов Вооруженных сил РФ», техники и вооружения, их боевого применения времени не предусмотрено. Вся беда в том, что рекомендации учебным заведениям пишут чиновники, не имеющие понятия о воинской службе, боевой подготовке, не знающие чему и как учить солдата.

Назрела острая необходимость тщательно продумать и в кратчайшие сроки издать методически грамотные программы по основам военной службы для учебных заведений начального и среднего профессионального образования. При этом следует определиться по уровням подготовки: какой объем знаний и умений необходимо дать обучаемым в средней общеобразовательной школе, и какой – студентам образовательных

<sup>1</sup>Примерная программа учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для средних специальных учебных заведений (базовый уровень). Институт проблем развития среднего профессионального образования. М., 2003. 10 с.

учреждений НПО и СПО. Эта работа вполне может быть выполнена опытными военными специалистами наших учебных заведений и воинских частей.

Следует решить и вопрос информационного обеспечения. За последние годы издан ряд учебников по основам военной службы для школ и учебных заведений СПО. К сожалению, качество таких изданий хуже аналогичной литературы восьмидесятых годов прошлого века. В них не учтены структурные изменения в Вооруженных силах за годы реформ, не рассматривается применение их в современных условиях, не упоминается введение нового Боевого устава по подготовке и ведению общевойскового боя. Материал изложен не на профессиональном языке. На данном этапе в учебных заведениях г. Красноярска практически отсутствуют учебно-методические материалы по преподаванию дисциплины «Основы военной службы».

Некоторые руководители допризывной подготовки школ и средних учебных заведений города пытаются приобрести необходимую литературу в институте военного обучения Сибирского Федерального университета и в авиационном техническом колледже. Что касается средних учебных заведений региона, то данная проблема, очевидно, не решается. Вместе с тем вышеупомянутые учебные заведения располагают достаточным научным потенциалом для разработки и издания базовых учебников и учебно-методических пособий для средних школ и учреждений СПО города и региона.

Качество педагогического процесса, безусловно, зависит от профессиональной подготовки руководителей занятий. К сожалению, процент офицеров запаса (в отставке), получивших когда-то знания по общевойсковой подготовке, невелик. Их переподготовка или стажировка не проводится. Значительная часть руководителей занятий имеют определенный опыт, полученный при прохождении службы в Вооруженных силах, однако в методическом плане они недостаточно подготовлены для проведения занятий, в том числе с применением инновационных технологий обучения. Назрела необходимость их подготовки (переподготовки). Занятия и семинары, проводимые военными комиссариатами (в т.ч. с привлечением преподавателей военной подготовки ссузов), не могут решить этой проблемы.

Эта задача может быть решена путем создания постоянно действующих курсов подготовки (переподготовки) в учебно-методических центрах, например, на базе факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева при активном участии сотрудников Красноярского авиационного технического колледжа ГА, имеющего в решении обозначенных проблем некоторый опыт и определенные методические наработки.

Большое значение для закрепления полученных студентами теоретических знаний имеет организация пятидневных сборов (полевых выходов). Для всех средних учебных заведений города формально закреплено несколько войсковых частей. Практически реализация планов полевых выходов для большинства школ и ссузов заключается в проведении стрельб из автомата Калашникова и ознакомлении с жизнью и бытом воинских подразделений. Опыт проведения полевых выходов со студентами КАТК ГА на базе войсковой части 03059 показывает, что обеспечение занятий боеприпасами, учебными гранатами, имитационными средствами (ШИРАС, ИМ-100, взрывпакеты, сигнальные ракеты, напалм, дымовые шашки и др.) для создания тактической обстановки с каждым годом ухудшается. Заявки, подаваемые на базы снабжения СибВО (через войсковую часть 03059) на выделение вышеуказанных средств, не выполняются. Частично эти средства выделяются из запасов войсковой части, однако следует отметить, что за ней также закреплены и другие учебные заведения города (у которых те же проблемы) и ресурсы части небезграничны.

Неудачной также оказалась попытка военного комиссариата Советского и Центрального районов города в прошлом году организовать боевые стрельбы из АК с учащимися средних школ и сузов. Отсутствие необходимого количества транспорта для перевозки обучаемых и ограниченная пропускная способность стрельбища привели к тому, что ряд школ и кадетский корпус стрельбы не выполнили и вынуждены были проблему решать самостоятельно. В перспективе не исключено перебазирование оставшихся в городе войсковых частей в другие регионы. Отсюда вывод, что сложившаяся система не обеспечивает должную полевую выучку допризывной молодежи краевого центра. Значительно хуже обстоят дела в учебных заведениях региона, где отсутствуют войсковые части.

Таким образом, назрела необходимость создания учебно-полевой базы с большой пропускной способностью стрельбищ, тактических полей, обеспечивающих одновременное проведение занятий на 10–15 рабочих местах, а также централизованное их снабжение всем необходимым для учебного процесса.

### **Выводы**

Целесообразно создать:

1) на базе одного из ведущих университетов г. Красноярска (в частности, КГПУ им. В.П. Астафьева) учебно-методическое объединение, которое позволит решить проблему обучения специалистов допризывной подготовки молодежи, а также информационно-методического обеспечения школ и учреждений СПО;

2) единый центр подготовки допризывной молодежи по программам обучения учебных заведений НПО и СПО, оснащенный техникой и вооружением. Решить проблему централизованного его снабжения боеприпасами и имитационными средствами.

## **ФОРМИРОВАНИЕ У МОЛОДЕЖИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ДУХОВНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА И ЛИТЕРАТУРЫ**

***В.П. Шульмак***

*Авиационный технический колледж гражданской авиации,  
г. Красноярск*

Сегодня много говорят о духовном и нравственном воспитании молодежи. На уровне российского правительства выходят постановления о специальных государственных программах, цель которых – создание условий для формирования у подрастающего поколения духовности, морали, высокой нравственности. Однако приватизация ТВ, киностудий, издательств книг, журналов, газет, а также компьютеризация привели к тому, что молодежь получает свободную трактовку не только современной жизни, но и классики, истории Отечества. Молодое поколение без интереса относится к чтению литературы, черпает готовую информацию из Интернета, фильмов – порой, весьма примитивных и натуралистичных по содержанию. Определенная часть молодежи увлечена различными субкультурами, не интересуясь историей, целями, задачами этих культур, что приводит нередко к большим жизненным проблемам. Задача преподавателя – помочь молодым людям разобраться в этом могучем и прекрасном жизненном потоке.

К сожалению, времени, отпущенного на изучение гуманитарных дисциплин в технических колледжах, мало. А именно эти дисциплины помогают расширить интересы, развить речь, способность рассуждать, ощутить себя гражданином, имеющим глубокие исторические корни, испытывающего чувство гордости за свою страну, ответственность за ее дальнейшую судьбу. Поэтому, на наш взгляд, важную роль в этой области

играет внеаудиторная работа со студентами в рамках освоения дисциплины «Культурология». Она включает викторины, встречи с писателями и поэтами, журналистами нашего города, посещение выставок, концертов симфонического оркестра, спектаклей театров, музеев с последующим обсуждением. На практических занятиях по культурологии звучит «живая музыка» (при специальном музыкальном образовании автор имеет возможность исполнять для студентов произведения русской и зарубежной классики). Использование видеоматериалов дополняет яркое впечатление о тех или иных произведениях искусства.

Из всех перечисленных возможностей культурологической практики трудно что-либо выделить, т.к. каждая имеет свои неповторимые особенности и предназначения. Наблюдая за студентами, вовлекаемыми в абонементное посещение Красноярского академического симфонического оркестра, видишь первоначальную настороженность, а затем интерес и желание снова и снова приобщаться к высокому искусству. Ведь не секрет, что именно классические произведения искусства воспитывают и чувства, и мысли высокие, хотя первые попытки их восприятия сложны и не всегда успешны. Важно, что молодые люди смогли сориентироваться в огромном потоке звуковой, словесной и живописной информации.

Не секрет, что многие выпускники общеобразовательных школ имеют слабое представление о том крае, городе, в котором они живут, о людях, воспевающих этот край своим творчеством. А ведь художник, писатель, архитектор делом выражают огромную человеческую любовь ко всему, что именуется одним словом «Родина». Поэтому нужно проложить тропинку к сердцу каждого, поведать и открыть для него этот мир во всем его многообразии.

Интересным представляется многолетний опыт кафедры гуманитарных дисциплин в организации в стенах колледжа выставок красноярских художников, экспозиции репродукций классиков. Это дает возможность студенту не только «открыть для себя» имена классиков и людей искусства города, в котором они живут, но и через их творчество приобщиться к культуре, природе края.

Интересной в этом плане была встреча с заслуженным архитектором России А. Димерхановым, показавшем много своих интересных осуществленных и неосуществленных проектов для нашего родного Красноярска. Экскурсии в литературный музей и КИЦ позволяют познакомиться с особенностями национальных культур края, историческими событиями на его территории, с биографиями и деятельностью людей, которые сыграли огромную роль в становлении края. После этого совершаем экскурсии «Транспортные ворота города», «Улицы города, носящие имена известных людей». Экскурсии завершаются большой конференцией «Территория развития» о нашем городе. Все это остается в памяти, думается, навсегда, т.к. здесь и информация, с которой они познакомились, и поиск материалов для конференции.

Велика роль слова, вдвойне его роль сильнее, когда воочию общаешься с человеком, владеющим этим даром. Словарный запас сегодняшней молодежи беден. Примитивность языка восполняется словами-паразитами, не украшающими речь. Поэтому встречи с писателями, журналистами, бардами имеют мощный потенциал для решения этой проблемы. Так, нами были организованы встречи с красноярским композитором-песенником А. Шемряковым, композитором С. Трусовым, поэтами Н. Ереминым (руководитель и издатель молодых поэтов Красноярья), А. Третьяковым, Э. Гусаровой, Л. Белоголовкиной, Л. Ивановой и др., молодыми исполнителями инструментальной и вокальной музыки – студентами академии искусств, ведущими артистами Театра опе-

ры и балета, Театра музыкальной комедии, начинающими исполнителями школы искусств № 16.

Важно это общение еще и потому, что сегодня книжные прилавки богаты литературой, но неокрепшей душе сложно выбрать что-то ценное, важное, что оставит доброй след в сердце и душе молодого человека, даст стимул к глубокому размышлению. Умение критически осмысливать жизненные вопросы является мощным элементом нравственного воспитания. В этом отношении интересны встречи с ветеранами труда, в частности, с ветеранами авиации (например, с Героем Социалистического Труда Зоей Сафоновой), ветеранами Великой Отечественной войны – все это открывает жизненный мир истории и культуры нашего Отечества.

Проводя викторины и интеллектуальные игры, студенты получают возможность еще раз убедиться, как многолика память человеческая: она в облике городов, в произведениях живописи, в музыке, книгах, народных промыслах. В ходе подготовки студенты знакомятся со многими литературными источниками, а это возможность еще раз обратиться к ценностям культуры России, города, зарубежья.

На кафедре гуманитарных дисциплин Красноярского АТК ГА нами проводилось анкетирование с целью выявления отношения студентов к такой форме организации практических занятий по культурологии. Выяснилось, что почти 95% испытывают притяжение к различным видам искусства и литературе. Следовательно, мы можем говорить об эффективности нашего подхода. Жизнь идет, искусство шагает с ней в ногу. Меняются облик эпох, социальный заказ, но традиции национальной культуры, отражающей исторический опыт народа, бережно пронесены через века, вплоть до наших дней, в стихах А. Пушкина, М. Лермонтова, прозе А. Толстого, Паустовского, В. Шукшина, В. Астафьева, в музыке П. Чайковского, М. Глинки, в картинах Левитана, Сурикова. Пусть же никогда не будут пусты дороги и тропинки к памятникам прошлого, не иссякает родник народных преданий и легенд, доносящих до нас информацию о наших предках и дающих нашим выпускникам мощный импульс к формированию гражданственности, духовности, высокой нравственности.

## **РОЛЬ ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА И ДУХОВНОЙ НАВРСТВЕННОСТИ ГРАЖДАН РОССИИ**

*Ю.С. Шульмак*

*Авиационный технический колледж гражданской авиации,  
г. Красноярск*

С 1985 года Россия переживает не лучшие времена, чем-то перекликающиеся с временами Бориса Годунова, Лжедмитрия I и II, Кузьмы Минина и Дмитрия Пожарского, названных историками «Смутными временами». Решалась судьба России как государства, и народ отстоял ее. То же историческое событие, которое произошло в Беловежской пуще, вопреки воле народов, есть не что иное, как классический пример государственной измены. Распад СССР в 1991 году произошел не сам по себе. Это позор, насмешка над тысячелетними деяниями всего русского народа. «Холодная война», начатая против СССР еще в 1945 году, достигла своей цели.

Будущий директор ЦРУ Аллен Даллес откровенно разглагольствовал: «... Мы незаметно подменим их ценности на фальшивые и заставим их в эти фальшивые ценности верить. Как? Мы найдем своих единомышленников, своих помощников и союзников в самой России. Эпизод за эпизодом будет разыгрываться грандиозная по своему мас-

штабу трагедия гибели самого непокорного на земле народа, окончательного, необратимого угасания его самосознания... Литература, театры, кино – все будет изображать и прославлять самые низменные человеческие чувства. Мы будем всячески поддерживать и поднимать так называемых творцов, которые смогут насаждать и вдалбливать в человеческое сознание культ СЕКСА, НАСИЛИЯ, САДИЗМА, ПРЕДАТЕЛЬСТВА – словом, всякой безнравственности. В управлении государством мы создадим хаос, неразбериху. Мы будем постоянно способствовать самодурству чиновников, взяточников, беспринципности. Хамство и наглость, ложь и обман, пьянство и наркоманию, животный страх друг перед другом, беззастенчивость, предательство, национализм и вражду народов, прежде всего, вражду и ненависть к русскому – все это мы будем далеко и незаметно культивировать. И лишь немногие, очень немногие будут догадываться или понимать, что происходит. Но таких людей мы поставим в беспомощное положение, превратим в посмешище, найдем способ их оболгать и объявить отбросами общества». То, что происходит сегодня в стране, полностью соответствует этим планам [4]. Но еще более опасным и более страшным в этих планах было то, что провозглашал Ален Даллес по отношению к молодежи: «Мы будем братья за людей с детских, юношеских лет, будем всегда делать главную ставку на молодежь, станем разлагать, развращать, растлевать ее. Мы сделаем из них циников, пошляков, космополитов...» [4]. Американский идеолог неплохо знал историю. Опираясь на высказывание древнегреческого философа Сократа, которому принадлежат слова: «Общество, не сумевшее воспитать лояльную и верную себе молодежь, обречено на гибель...», – он разработал комплексную программу уничтожения России.

Сегодня многие молодые люди сбиты с толку, чувствуют себя в тупике, не знают, что им делать, к чему дальше стремиться. Как доказательство, строки из письма школьницы из г. Костромы, адресованного писателю Валентину Пикулю в 1990 году. «Пишу я Вам потому, что Вы и Ваши книги придали моей жизни какой-то смысл. Мне 16 лет, и это тот возраст, когда человеку в первую очередь нужно найти себя. Мне больно видеть моих ровесников, пьющих, матерящихся, наглых и безвольных, страшно слышать, что преступность среди моих одногодок возросла. Больно и обидно, что люди, которыми ты дорожишь, тратят себя по мелочам. Всех нас (я пишу о своем поколении), да на таком сложном возрастном периоде, захватила волна разочарования. С одной стороны, перестройка, гласность, а с другой – мы, потерявшие все идеалы, на которых так долго воспитывались. Оказалось, что наша страна – помойка, что люди – это быдло и стадо, что все великие гении-большевики – сволочи, что коммунисты пропили Россию. Я не верю ни в одного члена правительства, я не верю Горбачеву. Никому. Страшно еще, что все теряется, все рушится. Теперь такие слова, как товарищ, гражданин, русский человек, Родина – уже ничто... а я все-таки люблю свою Родину, люблю ее за прошлое...» [5: 5–6].

Это письмо подтверждает высказывания В. Пикуля об истории: «...*История должна быть нашим помощником в жизни. Держась за настоящее, мы живем в будущем, обязательно исходя из прошлого...*». Именно сегодня, как никогда, встает проблема патриотического воспитания граждан России, любви к Родине, гордости к российскому гражданству, это проблема государственная, проблема будущего России.

В последние десятилетия российский рынок насыщен товарами нелучшего качества, производимыми за рубежом, начиная водопроводным краном и заканчивая легковым автомобилем. И лишь иногда промелькнет отечественная продукция. А что это означает? Рабочие места и прибыль от производимых товаров размещены за рубежом. Остановлены многие заводы и фабрики, заброшены поля и фермы, в стране господствуют безработица и нищета. Радио и телевидение, кино и литература, газеты и журналы от-



ражают эти же тенденции, как будто это зарубежные средства массовой информации (или дезинформации?), а не российские. Спрашивается, что видит, что слышит, что воспринимает население России, родившееся после 1980 года? Названия магазинов, ларьков, офисов пестрят иностранной терминологией, непонятной, а порой абсурдной комбинацией иностранных букв. *Граждане России подвергаются на улицах, с экранов кино и телевизоров, по радио и с театральных сцен, со страниц газет и журналов воздействию таких изречений, которые раньше были только в грязных туалетах, на заборах или в кругу отпетых преступников-рецидивистов.* Ненормативная лексика стала «нормой» даже в речи женщин и детей. Все, что в разговоре русских людей сотнями лет было аморальным, входит в обиход. Беспредел в поступках озвучивается беспределом в речи и языке.

Как никогда, возросла роль истории в обучении и воспитании подрастающего поколения. Процесс познания должен сочетаться с важнейшей задачей воспитания любви к Родине, убеждением, особенно юношей, в необходимости ее защиты и безопасности, уважительным отношением к военной службе, возрождению славных русских традиций.

Исторический пример. В годы тяжелейших испытаний России, в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. руководитель государства И.В. Сталин обратился к отечественной истории, героическому прошлому русского народа. Для поднятия боевого духа, воли к победе, проявлению мужества и героизма, любви к Родине он ввел новые правительственные награды – боевые ордена и медали, носящие имена Александра Невского, Александра Суворова, Михаила Кутузова, Богдана Хмельницкого, адмиралов Нахимова и Ушакова, прославивших русскую военную историю, проявивших незаурядный талант полководцев-победителей. Сталин впервые встретился с высшими представителями русской православной церкви, разрешил печатать религиозную литературу, выпускать церковные свечи. Все это, вместе взятое, положило начало коренному перелому в ходе войны и завершилось победой советского народа.

Нельзя забывать не только в России, но особенно сегодня и в Украине, о том, что *Севастополь – это город русской славы.* Еще в XIX веке в ходе Крымской войны его не смогли захватить объединенные силы англо-французских и турецких войск. Адмиралы Нахимов, Корнилов, Истомин, блестяще организовав оборону, личным примером, не щадя жизни, вдохновляли русских воинов на подвиги. Это повторилось и в годы Великой Отечественной войны. Около года гитлеровцы пытались овладеть военно-морской базой Черноморского флота, но так и не смогли преодолеть мужество и упорство советских моряков. Город был оставлен по приказу Ставки Верховного Главнокомандования. Весной 1944 года потребовалось всего десять дней, чтобы освободить его от немецко-фашистских захватчиков, 8 мая героический Севастополь был возвращен стране. И тем более обидно для России, что с развалом СССР он – город русской славы – оказался в так называемом ближнем зарубежье. Русский народ дважды заплатил кровью за эту героическую землю и теперь вынужден платить за аренду главной базы Черноморского военного флота Украине.

*Нельзя не знать историю, нельзя забывать ее, нельзя пренебрегать уроками истории, нельзя дважды, трижды наступать на одни и те же «грабли».* В 1994 году, приступив к наведению конституционного порядка в Чечне, мы забыли, что в 1801 году границы Российской Империи проходили по левому берегу р. Терек, где проживало Терское казачество, и правительство Д. Дудаева воевало не за независимость Ичкерии, а за захват русских земель [3; 4; 6]. В 1954 году, вопреки итогам Второй мировой войны, ФРГ вступает в НАТО. В 1955 году создается оборонительный Варшавский Договор. В конце 50-х годов ряд военно-учебных заведений передислоцирован за Урал, исходя

из горького опыта 1941 года. Распустив оборонительный Варшавский Договор, робко протестуя против продвижения НАТО на Восток, мы закрываем в Красноярске военное училище, имевшее на момент его ликвидации полувековую историю и опыт, добившегося к 90-м годам расцвета научного потенциала и великолепной учебно-материальной базы, и переводим его факультеты западнее Санкт-Петербурга, навстречу продвигающемуся на Восток НАТО.

Благо, что более двух десятков ученых и педагогов нашли применение своим знаниям и богатейшему педагогическому опыту в Красноярском авиационном техническом колледже, получив возможность внести свой вклад в укрепление и совершенствование гражданской авиации России, подготовку высококвалифицированных авиационных специалистов.

Современные средства обучения, видео-, аудио-, системы, компьютерная техника позволяют сегодня проводить занятия с высоким мастерством на высоком научном и методическом уровне, выбирать из огромного потока информации необходимый материал. Но здесь, как и везде, нужны творческий подход, проявление разумной инициативы. Преподаватель имеет возможность подобрать видеоматериал к каждой теме в документах, событиях, хронике, смонтировать и подготовить определенные видеофрагменты и не только обучать, но и воспитывать обучаемых в выборе правильной жизненной позиции. Для этого можно рекомендовать использование передач телевидения, таких как: «Тайны забытых побед», «Особая папка», «Кремль-9», «Как это было», «Военная тайна», «Совершенно секретно», «Сибирская энциклопедия», «История одного шедевра», «Сокровища Кремля» и др.

В последнее время все больше раздаются голоса, умаляющих значение русского народа в разгроме фашизма в 1941–1945 гг., все больше и больше появляется материалов, очерняющих Вооруженные силы России, воспитывающих негативное отношение к службе в армии, к защите Родины. Это можно встретить в СМИ, услышать из уст политиков правого толка. Затянувшиеся процессы реформирования Вооруженных сил, война в Чечне, сокращение финансирования сделали свое грязное дело. Вопрос безопасности России, ее обороноспособности сегодня выходит на первый план. Восстановлено преподавание «Основ военной службы» в учебных заведениях, начинает оживать военно-патриотическая работа, есть попытка финансовой поддержки армии, но всего этого недостаточно. В воспитании студентов необходимо также использовать живую непосредственную работу: это и встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, Вооруженных сил, посещение музеев, исторических мест, воинских частей, мемориальных комплексов, отражающих наше славное героическое прошлое. Все это в комплексе формирует гражданина России, любящего Отечество, понимающего необходимость построения будущего России.

### **Библиографический список**

1. Гончаров В.Н., Филиппов В.Н. Россия, Ленин и современный мир. Барнаул, 1966. 461 с.
2. Ельцин Б. Исповедь на заданную тему. М., 1990. 126 с.
3. Миронов В. Я был на этой войне. Кемерово, 1998. 287с.
4. Молодая гвардия. № 5 – 6. М., 1993. 254 с.
5. Пикуль А. Письма к читателю. М.: Вече АСТ, 2001. 478 с.
6. Трошев Г. Моя война. М.: Вагирус, 2001. 379 с.

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

**Абдуназарова Наргиза Фатхуллаевна** – кандидат педагогических наук, Институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования, г. Ташкент, Узбекистан; E-mail: [fazer@mail.ru](mailto:fazer@mail.ru).

**Агапова Ольга Владимировна** – кандидат педагогических наук, руководитель Представительства Немецкой ассоциации народных университетов в РФ, Германия, Санкт-Петербург; E-mail: [oagapova@mail.ru](mailto:oagapova@mail.ru).

**Аликперов Игорь Михайлович** – кандидат экономических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург; E-mail: [aigor55@mail.ru](mailto:aigor55@mail.ru).

**Астапенко Елена Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск; E-mail: [astaelena62@yandex.ru](mailto:astaelena62@yandex.ru).

**Асташев Борис Алексеевич** – заместитель директора по УВР МОУ «Гимназия № 10», г. Красноярск; E-mail: [boris\\_astashov@mail.ru](mailto:boris_astashov@mail.ru).

**Базыгина Мария Александровна** – заместитель директора МОУ «Общеобразовательное учреждение лицей № 2», г. Красноярск; E-mail: [licey2krsk@mail.ru](mailto:licey2krsk@mail.ru).

**Бедарева Алиса Валерьевна** – старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск.

**Безрукова Наталья Петровна** – доктор педагогических наук, и.о. декана факультета повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [bezrukova@kspu.ru](mailto:bezrukova@kspu.ru).

**Белова Елена Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, директор института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [belovaen@list.ru](mailto:belovaen@list.ru).

**Битнер Марина Александровна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [MBitner@Mail.ru](mailto:MBitner@Mail.ru).

**Богданова Анастасия Евгеньевна** – менеджер программы МВА, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск; E-mail: [Tsarikova\\_n@mail.ru](mailto:Tsarikova_n@mail.ru).

**Бойко Ольга Муратовна** – заместитель директора по УВР, МОУ «Гимназия № 14 управления, экономики и права», г. Красноярск.

**Ботов Михаил Иванович** – кандидат технических наук, Авиационный технический колледж гражданской авиации, г. Красноярск; E-mail: [botovmi@mail.ru](mailto:botovmi@mail.ru).

**Бурханова Гульнара Талкуновна** – старший преподаватель, Институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования, г. Ташкент, Узбекистан; E-mail: [bgulya67@mail.ru](mailto:bgulya67@mail.ru).

**Вавилова Лидия Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово; E-mail: [lnv@mail.ru](mailto:lnv@mail.ru).

**Кузнецова Ирина Юрьевна** – методист, ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово; E-mail: [kuzira@bk.ru](mailto:kuzira@bk.ru).

**Вельяминова Наталья Владимировна** – заместитель директора по УВР, методист, Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Станция юных техников», г. Бородино; E-mail: [nat-velyaminova@yandex.ru](mailto:nat-velyaminova@yandex.ru).

**Веремейчик Галина** – глава представительства Немецкой ассоциации народных университетов в Республике Беларусь; E-mail: [dvv.belarus@gmail.ru](mailto:dvv.belarus@gmail.ru).

**Вершинина Анастасия Петровна** – учитель истории и права, заместитель директора по УВР МОУ «Общеобразовательная гимназия № 14 управления, экономики и права», г. Красноярск.

**Гисс Раймунд Христьянович** – Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Таймырский колледж», г. Дудинка; E-mail: [tkmetod@mail.ru](mailto:tkmetod@mail.ru).

**Гончаренко Ирина Анатольевна** – аспирант кафедры высшей школы педагогики, андрагогики и акмеологии, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [Irina2002\\_2001@mail.ru](mailto:Irina2002_2001@mail.ru).

**Гордина Ольга Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент ГОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», г. Иркутск; E-mail: [g.o.v.@rambler.ru](mailto:g.o.v.@rambler.ru).

**Гриднева Галина Борисовна** – кандидат педагогических наук, Филиал НОУ ВПО «Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и права», сопредседатель Новосибирской Общественной палаты, г. Новосибирск; E-mail: [znanie@online.nsk.ru](mailto:znanie@online.nsk.ru).

**Гуляева Марина Анатольевна** – методист, ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово; E-mail: [Gma5@mail.ru](mailto:Gma5@mail.ru).

**Гуска Галина Михайловна** – заместитель директора МОУ «Общеобразовательное учреждение лицей № 2», г. Красноярск; E-mail: [lincey2krsk@mail.ru](mailto:lincey2krsk@mail.ru).

**Елесева А.Д.** – сотрудник Центра трудоустройства и сопровождения карьеры студентов и выпускников КГПУ им. В.П. Астафьева; E-mail: [profcentr@kspu.ru](mailto:profcentr@kspu.ru)

**Емельяненко Сергей** – аспирант, Институт педагогического образования и образования для взрослых, Академия педагогических наук Украины.

**Ерошкина Ирина Юрьевна** – заместитель директора по УВР, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Открытая (сменная) общеобразовательная школа №1», г. Дивногорск; E-mail: [iruska3@yandex.ru](mailto:iruska3@yandex.ru).

**Закиров Алишер Акбарович** – кандидат психологических наук, доцент, декан, Институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования, г. Ташкент, Узбекистан; E-mail: [trretitininstitute@mail.ru](mailto:trretitininstitute@mail.ru).

**Запрудина Елизавета Олеговна** – ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в г. Омске.

**Зберовский Андрей Викторович** – кандидат философских наук, доцент, проректор по науке и инновационной деятельности, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [zberovskiy@mail.ru](mailto:zberovskiy@mail.ru).

**Зупархужаева Севара Закировна** – Институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования, г. Ташкент, Узбекистан; E-mail: [fa-zer@mail.ru](mailto:fa-zer@mail.ru).

**Звигинцева Алла Владимировна** – заместитель директора по УВР, МОУ «Общеобразовательная гимназия № 14 управления, экономики и права», г. Красноярск.

**Кирилах Артем Александрович** – ассистент кафедры психологии управления института психологии, педагогики и управления образованием, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

**Козлова Людмила Андреевна** – кандидат педагогических наук, директор МОУ ОУ «Гимназия №6» г. Красноярск, отличник народного просвещения, заслуженный педагог Красноярского края.

**Козулина Юлия Геннадьевна** – старший преподаватель, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [kozulina07@mail.ru](mailto:kozulina07@mail.ru).

**Корнеева Александра Алексеевна** – учитель истории и обществознания, Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Кадетская школа-интернат», «Ачинский кадетский корпус», г. Ачинск; E-mail: [Aspi-yukowa@mail.ru](mailto:Aspi-yukowa@mail.ru).

**Корнилова Марина Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления, экономики и правового регулирования образованием, ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово.

**Копылова Александра Владимировна** – аспирант кафедры управления, экономики и правового регулирования образованием, ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово.

**Куркотова Екатерина Александровна** – ассистент кафедры психологии управления института психологии, педагогики и управления образованием, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

**Литвинцева Марина Александровна** – директор МОУ дополнительного образования детей «Станция юных техников», г. Бородино; E-mail: [Marina-litvinceva@yandex.ru](mailto:Marina-litvinceva@yandex.ru).

**Лобзенко Ирина Станиславовна** – заместитель директора МОУ «Общеобразовательное учреждение лицей № 2», г. Красноярск; E-mail: [lincey2krsk@mail.ru](mailto:lincey2krsk@mail.ru).

**Лютых Олег Юрьевич** – кандидат исторических наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

**Максимова Елена Владимировна** – учитель немецкого языка высшей категории, заместитель директора по УВР МОУ «Гимназия № 6» г. Красноярск, почетный работник общего образования Российской Федерации.

**Малороссиянова Анна Владимировна** – ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово; E-mail: [a\\_v\\_mal@mail.ru](mailto:a_v_mal@mail.ru).

**Маршалик Тамара Васильевна** – учитель МОУ «Общеобразовательное учреждение лицей № 2», г. Красноярск; E-mail: [lincey2krsk@mail.ru](mailto:lincey2krsk@mail.ru).

**Мильчакова Е.А.** – сотрудник Центра трудоустройства и сопровождения карьеры студентов и выпускников, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [profcentr@kspu.ru](mailto:profcentr@kspu.ru).

**Мехоношина Юлия Игоревна** – ассистент кафедры экономической теории и управления, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [yulia\\_mex@mail.ru](mailto:yulia_mex@mail.ru).

**Молодцова Ирина Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, зав. педагогической практикой, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

**Монастырская Т.И.** – кандидат социологических наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет.

**Непомнящий Лев Арнольдович** – доцент, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск; E-mail: [lann@inbox.ru](mailto:lann@inbox.ru).

**Новиков Виктор Васильевич** – руководитель агентства труда и занятости населения Красноярского края.

**Новобранцев Александр Сергеевич** – кандидат педагогических наук, директор Центра трудоустройства и сопровождения карьеры студентов и выпускников, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [profcentr@kspu.ru](mailto:profcentr@kspu.ru).

**Новоторцева Надежда Викторовна** – кандидат педагогических наук, профессор, декан специального дефектологического факультета, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского.

**Овсиевская Ирина Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, Алтайская государственная педагогическая академия, г. Барнаул; E-mail: [frk@uni-altai.ru](mailto:frk@uni-altai.ru).

**Омелько Н.Е.** – методист, Красноярский информационно-методический центр.

**Пац Юрий Степанович** – кандидат медицинских наук, профессор, декан факультета высшего сестринского образования Красноярского государственного медицинского университета им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого; E-mail: [wsokrasgmu@rambler.ru](mailto:wsokrasgmu@rambler.ru).

**Попова Надежда Викторовна** – ГОУ НПО «Профессиональное училище № 48», г. Кемерово; E-mail: [Goupu@rambler.ru](mailto:Goupu@rambler.ru).

**Приданникова Антонина Михайловна** – директор МОУ «Общеобразовательная средняя школа №7», г. Канск; E-mail: [Sh7\\_kansk@mail.ru](mailto:Sh7_kansk@mail.ru).

**Рашидов Хикматулла Фатхуллаевич** – доктор педагогических наук, профессор, Институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования, г. Ташкент, Узбекистан; E-mail: [fa-zer@mail.ru](mailto:fa-zer@mail.ru).

**Рябкова А.С.** – сотрудник Центра трудоустройства и сопровождения карьеры студентов и выпускников, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [profcentr@kspu.ru](mailto:profcentr@kspu.ru).

**Саволайнен Галина Савельевна** – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики высшей школы, андрагогики и акмеологии, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [savolainengs@mail.ru](mailto:savolainengs@mail.ru).

**Соколова Александра Сергеевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Московская медицинская академия им. И.М.Сеченова; E-mail: [alex8\\_s@mail.ru](mailto:alex8_s@mail.ru).

**Соколовский Анатолий Александрович** – кандидат экономических наук, доцент кафедры экономической теории и управления, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [aas82@inbox.ru](mailto:aas82@inbox.ru).

**Сосновская Илона Владимировна** – директор МОУ «Общеобразовательное учреждение лицей № 2», г. Красноярск; E-mail: [licyey2krsk@mail.ru](mailto:lickey2krsk@mail.ru).

**Стародубцева Ирина Владимировна** – заместитель директора по воспитательной работе МОУ «Гимназия № 2», г. Заозерный; E-mail: [Irena-716@list.ru](mailto:Irena-716@list.ru).

**Тимошкова Жанна Савельевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы, андрагогики и акмеологии, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [timjs@mail.ru](mailto:timjs@mail.ru).

**Третьякова Лавра Стасисовна** – заместитель директора МОУ «Общеобразовательное учреждение лицей № 2», г. Красноярск; E-mail: [licey2krsk@mail.ru](mailto:licey2krsk@mail.ru).

**Усачева Ольга Александровна** – заместитель директора МОУ «Общеобразовательное учреждение лицей № 2», г. Красноярск; E-mail: [licey2krsk@mail.ru](mailto:licey2krsk@mail.ru).

**Федоткина Светлана Александровна** – кандидат медицинских наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [svetar@kspu.ru](mailto:svetar@kspu.ru), [safedotkina@yandex.ru](mailto:safedotkina@yandex.ru).

**Федотова И.В.** – методист, Красноярский информационно-методический центр.

**Финогенко Валерий Степанович** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы, андрагогики и акмеологии, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

**Халимова Надежда Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор, Хакасский государственный университет, г. Абакан; E-mail: [nmhal@mail.ru](mailto:nmhal@mail.ru).

**Цвелюх Ирина Петровна** – кандидат педагогических наук, начальник научно-исследовательского отдела, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [nis@kgpu.ru](mailto:nis@kgpu.ru).

**Церас Леонардас Егонас Вильхельмо** – кандидат военных наук, Авиационный технический колледж гражданской авиации, г. Красноярск.

**Чурсина Марина Алексеевна** – преподаватель, Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Таймырский колледж», г. Дудинка; E-mail: [tkmetod@mail.ru](mailto:tkmetod@mail.ru).

**Шин Агрепина Васильевна** – кандидат педагогических наук, директор Ташкентского профессионального колледжа новых информационных технологий, Узбекистан; E-mail: [fa-zer@mail.ru](mailto:fa-zer@mail.ru).

**Шкерина Людмила Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой математического анализа, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [shkerina@imfi.kts.ru](mailto:shkerina@imfi.kts.ru).

**Шкерина Татьяна Александровна** – ассистент, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [shkerinat@mail.ru](mailto:shkerinat@mail.ru).

**Шкодина Людмила Ивановна** – заместитель заведующей по УВР МДОУ № 166, г. Красноярск; E-mail: [skodal@mail.ru](mailto:skodal@mail.ru).

**Штадлер Лариса Васильевна** – преподаватель ФГОУ СПО «Красноярский политехнический техникум», г. Красноярск; E-mail: [RRDP\\_admin@mail.ru](mailto:RRDP_admin@mail.ru).

**Шульмак Юрий Станиславович** – Авиационный технический колледж гражданской авиации, г. Красноярск.

**Шульмак Вера Петровна** – Авиационный технический колледж гражданской авиации, г. Красноярск.

**Яковлева Наталья Федоровна** – кандидат педагогических наук, ст. научный сотрудник, докторант, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

**Янова Марина Геннадьевна** – кандидат педагогических наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск; E-mail: [ymg\\_boss@mail.ru](mailto:ymg_boss@mail.ru).

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ  
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Материалы I Международной  
научно-практической конференции

*Красноярск, 9–10 декабря 2009 г.*

Редактор М.А. Исакова  
Корректор Ж.В. Козупица  
Верстка О.Г. Кузнецова

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ,  
т. 211-01-25

Подписано в печать 23.11.09. Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 25. Тираж 150 экз. Заказ № 435  
Отпечатано ИПК КГПУ, т. 2-114-800