

Учредитель
ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет»

ВЕСТНИК

БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

1/2015

ОБРАЗОВАНИЕ. ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО

Журнал издается
с 2012 года

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-49777 от 16 мая 2012 г.
Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

С. В. Калмыков, д-р пед. наук, проф.,
чл.-кор. РАО (пред.) (г. Улан-Удэ)
Г. Л. Багиев, д-р экон. наук, проф.
(г. Санкт-Петербург)
О. А. Блинов, д-р экон. наук, проф.
(г. Москва)
Б. В. Мелентьев, д-р экон. наук,
проф. (г. Новосибирск)
П. А. Минакир, д-р экон. наук, проф.,
академик РАН (г. Хабаровск)

К. А. Савченко-Бельский, д-р экон.
наук, проф. (г. Москва)
В. И. Самаруха, д-р экон. наук, проф.
(г. Иркутск)
А. П. Суходолов, д-р экон. наук,
проф. (г. Иркутск)
Л. Оюунцэцэг, д-р экон. наук, проф.
(Монголия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Н. Ж. Дагбаева, д-р пед. наук, проф.
Г. Н. Фомицкая, д-р пед. наук, доц.
Г. Ц. Молонов, д-р пед. наук, проф.
И. А. Маланов, д-р пед. наук, доц.
Т. С. Базарова, д-р пед. наук, доц.

Т. Л. Миронова, д-р психол. наук, проф.
Т. Ц. Дугарова, д-р психол. наук, доц.
А. В. Гаськов, д-р пед. наук, проф.
М. Н. Очиров, д-р пед. наук, проф.

Ответственный за выпуск
И. А. Маланов

✉ АДРЕС РЕДАКЦИИ
670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

☎ (3012) 21-04-11, vestnik_pedagog@bsu.ru

Издательство Бурятского госуниверситета
670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

☎ (3012) 21-95-57, riobsu@gmail.com

© Бурятский госуниверситет, 2014



СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	5	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ	
МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ			
<i>Андреевская С. И.</i> Персонифицированная система повышения квалификации — ключевой фактор реализации профессионального стандарта педагога.....	7	<i>Актамов И. Г., Мархакинова Н. В.</i> Структурно-содержательные особенности и педагогический потенциал культурно- образовательной среды Восточного института.....	43
<i>Бальжиев Б. А.</i> К проблеме формирования профессиональных компетенций будущих юристов в процессе обучения в вузе.....	12	<i>Содоо Чадраабал, Капил Обераи, Шива Редди.</i> Создание базы данных для приложения HealthGIS.....	48
<i>Будаева Т. Ч.</i> Опыт проектной деятельности в организации государственно-общественного управления образованием.....	17	<i>Маланов И. А.</i> О работе социального педагога с семьями, находящимися в социально опасном положении в современных социально- экономических условиях.....	57
<i>Гомбоев Т. Б.</i> Теоретические аспекты развития региональной системы общего образования в условиях применения программно-целевого метода управления.....	24	<i>Рогалева Г. И.</i> Технологический подход в проведении семинарских занятий со студентами университета...	67
<i>Дагбаева Н. Ж.</i> Социальное партнерство как основа развития проектной деятельности муниципального образования.....	30	<i>Рулиене Л. Н.</i> Организационно- педагогические условия развития образовательного процесса современного университета.....	73
<i>Фомицкая Г. Н.</i> Оценка качества педагогической деятельности как механизм повышения профессиональной компетентности учителя.....	35	<i>Цыбиков Д. В.</i> Особенности профилактики вредных привычек среди студентов педагогического вуза (2014/15 учебный год).....	88
<i>Шарина Д. А.</i> Аттестация педагогических работников как фактор развития профессиональной компетентности педагога в условиях реализации требований профессионального стандарта педагога.....	39	<i>Шибанова Ю. В.</i> Процесс обучения в информационно-образовательной среде школы.....	94

CONTENTS

Introduction.....	5	THEORETICAL AND TECHNOLOGICAL ASPECTS OF CONTINUOUS EDUCATION IN MODERN SOCIAL AND CULTURAL CONDITIONS	
METHODOLOGICAL AND THEORETICAL INCREASES OF EFFICIENCY BASIS OF TEACHERS' EDUCATION AND PROFESSIONAL COMPETENCE		<i>Aktamov I. G., Markhakshinova N. V.</i>	
<i>Andreyevskaya S. I.</i> The personalized system of professional development as the key factor of the teacher's professional standard implementation...	7	Structural features and pedagogical potential of culture-educational environment of Oriental studies institute	43
<i>Balzhiev B. A.</i> On the problem of future lawyers' professional competence development in the process of studying at university.....	12	<i>Ch. Sodoo, Mr. Kapil Oberai, Mr. K. Shiva Reddy.</i> Creating Database for HealthGIS Application.....	48
<i>Budaeva T. Ch.</i> Project activity experience in the state and public management of education organization.....	17	<i>Malanov I. A.</i> On the social teacher's work with families at social risk in modern social and economic conditions.	57
<i>Gomboev T. B.</i> Theoretical aspects of general education regional system development in the conditions of the program-target method of management implementation.....	24	<i>Rogaleva G. I.</i> Technological approach to conducting seminars for university students.....	67
<i>Dagbaeva N. Zh.</i> Social partnership as the basis of project activity development in municipal education.....	30	<i>Ruliene L. N.</i> Organizational and pedagogical conditions for a modern university's educational process development	73
<i>Fomitskaya G. N.</i> The quality of pedagogical activity assessment as the mechanism to increase the teacher's professional competence	35	<i>Tsybikov D. V.</i> Features of bad habits' prevention among students of a pedagogical higher educational institution (2014/15 academic year).....	88
<i>Sharina D. A.</i> Teachers' certification as the factor of the teacher's professional competence development factor in the conditions of the teacher's professional standard requirements implementation.....	39	<i>Shibanova Yu. V.</i> Learning process in secondary school information and educational sphere	94

Предисловие

Сегодня образование необходимо рассматривать как производство человеческого капитала, важной составляющей которого является интеллектуальный капитал. Если учитывать возрастание роли человеческого капитала в тенденциях экономического и научно-технического развития, то нетрудно увидеть, что образование становится главной движущей силой развития современного общества. Мало сказать, что образование — это наше будущее. Эта фраза превратилась в лозунг, в смысл которого уже не вдумываются. Образование — это производство активных знаний, обеспечивающих ускорение общественного развития во всех его направлениях и тенденциях. Образование — это гармонизация и гуманизация общественной жизни, это движение к подлинной свободе человека.

От развития образования зависит развитие общества. Развитие образования может осуществляться само по себе, но является эффективным только в том случае, если в этом процессе активно действуют субъекты социально-педагогической реальности.

В условиях перехода отечественного образования от традиционной к гуманистической парадигме особое значение приобретает регионализация российской системы образования, ее освобождение от излишней централизации, усиление национальных и региональных компонентов его содержания, расширение самостоятельности образовательных учреждений, а также возможностей человека в свободном выборе образовательных и профессионально-образовательных программ, востребованных в условиях конкуренции образовательных услуг в регионе.

Изучение исследователями разнообразных образовательных процессов, происходящих в современной педагогической реальности на региональном уровне, способствует разработке научных основ становления системы образования, адекватной потребностям обучающихся и специфике конкретного региона; выявлению дефиниций феноменов современного образования в условиях постиндустриального общества.

Вместе с тем территориальная и социальная стратификации общества привели к тому, что доступность людей к качественному образованию стала измеряться близостью или отдаленностью территорий от центра, но в то же время актуализировала резервы территорий, в составе которых образовательная среда заняла ключевое место. Имея в качестве стратегии выживания ее обогащение, наше региональное педагогическое сообщество предельно остро осознает ее исчерпанность. Это обусловило субъектную активность исследователей-авторов статей данного сборника, направленную на выявление целевых установок, неразработанность которых в педагогической науке затрудняла обоснование тех или иных стратегий развития образования, востребованных субъектами образования в региональных условиях.

Остроту социально-педагогическим проблемам, отраженным в статьях, придает смена ориентира «образование на всю жизнь» на ориентир «образование через всю жизнь», появление государственного и негосударственного секторов образования, изменение статусов учебных заведений, не всегда обоснованное вхождение в региональное образовательное пространство частично представленных систем образования центральных районов страны и др., что привело к попыткам отказаться от образования как духовного вос-

производства, изменяя представления людей о его сущности и роли в их жизни. Тем не менее, как показывают результаты исследований, представленных в сборнике, в нашем регионе образование стало выполнять задающую функцию, однако принципы формирования и прогнозирования развития регионального образовательного пространства оставались неясными, поскольку педагогическая наука пока еще располагает недостаточными научными данными их обоснования.

Как подчеркивает ряд авторов, востребованным современной общественной практикой стало знание о прогнозировании развития региональных образовательных пространств в условиях влияния региональных факторов. Это знание будет способствовать минимизации рисков реализации образовательных стратегий в Бурятии.

Таким образом, по мнению исследователей, существует социальная потребность в понимании особого состояния системы образования республики, в частности профессионального, его вероятностного развития и как следствие социальный заказ педагогической науке о научном обосновании новых явлений педагогической реальности, отражающих изменение роли человека в образовании, что может стать предметом исследовательского поиска ученых-педагогов нашего региона.

В настоящее время общество переживает информационный взрыв, при котором объем потенциально полезного знания превосходит возможности его освоения, что требует изменений в образовательной культуре личности, т.е. культура усвоения знаний постепенно замещается культурой поиска, дискуссии и обновления. Изменения в стратегии современного образования актуализируют использование активных и продуктивных форм и методов обучения, направленных на развитие творческого потенциала личности учащихся. И не случайно в сборнике авторами уделено особое внимание теоретическому обоснованию и описанию использования эвристических, проектных, информационных, организационно-деятельностных технологий обучения.

Первый раздел сборника посвящен методолого-теоретическим аспектам современного образования в нашем регионе, проблемам повышения его эффективности и разработке оптимальных путей формирования компетентности будущих специалистов, а также определенных форм повышения их квалификации. В публикации Г. Н. Фомицкой рассматривается актуальная проблема оценки качества педагогической деятельности, решение данной проблемы необходимо и ожидаемо в связи с разработкой и реализацией регионального стандарта педагогической деятельности.

Во втором разделе исследователи анализируют проблемы совершенствования технологий профессионального образования, а также воспитательный потенциал образовательного процесса в современном вузе. В статье Д. В. Цыбикова освещается опыт работы со студентами БГУ по профилактике вредных привычек с использованием нестандартных форм организации воспитательной деятельности. Данный опыт может быть использован в работе со студентами других вузов.

Представленные в сборнике материалы будут полезны как научным, так практическим работникам образования, управленцам, а также исследователям проблем современного образования.

*Отв. редактор д-р пед. наук, доцент
И. А. Маланов*

МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

УДК 371.14

© С. И. Андреевская

Персонализированная система повышения квалификации — ключевой фактор реализации профессионального стандарта педагога

В условиях модернизации системы образования возникают новые вызовы системе подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников. В статье анализируются проблемы реализации профессионального стандарта педагога, новые требования, предъявляемые к квалификации педагогических работников. Перед системой дополнительного профессионального образования стоит серьезная задача обеспечить формирование профессиональных компетенций учителя, отвечающих современным требованиям: инклюзивность, информационность образовательного процесса, поликультурность образовательной среды и т.д. Решение задачи видится в условиях организации персонализированной системы повышения квалификации, которая позволит восполнить дефицит профессиональных потребностей педагога.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, система дополнительного профессионального образования, персонализированная система повышения квалификации, профессиональные компетенции педагога.

S. I. Andreyevskaya

The personalized system of professional development as the key factor of the teacher's professional standard implementation

In the conditions of education system modernization there are new calls to pedagogical workers' system of preparation, professional development and professional retraining. In the article problems of the teacher's professional standard implementation, new requirements imposed to pedagogical workers' qualification are analyzed. The system of additional professional education faces a serious problem to provide the teacher's the professional competences formation to meet modern requirements: inclusivity, information technologies in educational process, multicultural educational environment, etc. The solution is seemed in the conditions of the personified system of professional development organization which will allow to fill shortage of professional needs of the teacher.

Keywords: teacher professional standard, additional professional education system, personalized system training, professional competence of the teacher

Модернизация системы общего и профессионального образования актуализирует проблему реформирования системы непрерывного педагогического

образования. Современная образовательная политика направлена на определение новых стратегических ориентиров, которые влекут изменения законодательства в системе образования и определяют новые требования к уровню профессиональной компетентности педагога.

Одним из серьезных вызовов системе ДПО стал профессиональный стандарт педагога. Документ призван заменить существующие квалификационные требования к педагогам дошкольного, начального, среднего общего и специального образования как устаревшие и затрудняющие развитие системы образования. Профстандарт конкретизирует трудовые функции учителей, подразделяя их на три группы: обучение, воспитание и развитие и определяет пять групп занятий педагогических работников: преподаватели в средней школе, персонал дошкольного воспитания и образования, преподаватели в системе специального образования, преподавательский персонал специального обучения, преподавательский персонал начального образования.

По сути, документ предъявляет новые требования и к образовательной среде:

- инклюзивность образовательного процесса: одаренные и имеющие проблемы в развитии ученики, девиантные учащиеся и ученики с ограниченными возможностями здоровья, а также ученики, для которых русский язык не является родным;

- информационность образовательного процесса: свободное владение и использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), знание и использование социальных сетей всеми участниками образовательных отношений;

- кооперация субъектов образовательного процесса и его индивидуализации: вводится требование определять «совместно с обучающимся, его родителями (законными представителями), другими участниками образовательного процесса (педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т.д.) зоны его ближайшего развития, разработку и реализацию (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающихся;

- поликультурность образовательной среды: использование иноязычных источников информации, формирование определенных переводческих компетенций [1].

Профессиональный стандарт, предъявляя новые требования к квалификации педагога, в то же время ориентирует педагогов на развитие своих профессиональных качеств, тем самым дает возможность профессионального роста. Мощным механизмом в этом плане становится аттестация педагогических работников и заключение «эффективного контракта» с педагогом.

Вместе с тем, требования профессионального стандарта и введение его в действие в кратчайшие сроки (январь 2017 г.) обнажают проблемы в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, а именно:

- несоответствие требований профессионального стандарта текущей профессиональной деятельности значительного числа педагогов;

– безадресный и неперсонифицированный характер определенной части программ повышения квалификации.

Приведение ФГОС ВПО и ФГОС СПО в соответствие с требованиями профессионального стандарта достаточно сложный и длительный по времени процесс. В связи с этим, вариативность и гибкость системы дополнительного профессионального образования должна более оперативно решить проблему реализации профстандарта педагога и обеспечить реализацию разнообразных профессионально-образовательных программ, направленных на формирование новых компетенций педагогического работника.

Система дополнительного профессионального образования, решая поставленную задачу должна своевременно отреагировать на запросы представителей профессиональных сообществ, государственный и общественный заказ в плане подготовки и переподготовки кадров, осуществить маркетинг рынка профессионально-образовательных услуг, а также рынка труда, реализовывать персонал-технологии профессионального обучения, должна легко адаптироваться к происходящим изменениям во внешней среде, вырабатывать методы и способы разрешения противоречий между традициями и новациями, ориентироваться на разрешение возникающих проблем.

Основой формирования новых компетенций учителя должно стать развитие по индивидуальной траектории, что очень органично ложится в практику персонифицированного учета образовательных потребностей педагогов и персонифицированного повышения квалификации.

Суть персонифицированного подхода к повышению квалификации заключается в том, что это особая форма организации образовательного процесса, учитывающего особенности индивидуальных различий и индивидуальных потребностей слушателей (обучающихся). Персонифицированная модель ПК — это значит адресная, ориентированная на конкретного обучающегося, его потребности и восполнение дефицитов профессиональных компетентностей. Персонифицированная модель повышения квалификации обеспечивает возможность выбора педагогическими работниками образования индивидуальных образовательных программ.

В АОУ ДПО РБ «Бурятский республиканский институт образовательной политики» в 2014 году разработана модель персонифицированного повышения квалификации [2] в рамках которой осуществляется тесное взаимодействие с муниципальными методическими службами, ассоциациями учителей-предметников, муниципальными органами управления образованием, образовательными организациями, педагогическими работниками и т.д.

Итогом такого сотрудничества с разными субъектами образовательной политики региона уже стало удовлетворение потребностей педагогических работников и образовательных организаций по вопросам, закрепленных в профессиональном стандарте педагога:

-изучения основ законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования и федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (инвариантный модуль в программах повышения квалификации «государственная политика в сфере образования»);

2) использования и апробации специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (в рамках реализации совместно с МГППУ курсов ПК для участников проекта «Доступная среда», включение модуля «Инклюзивное образование» в инвариантную часть курсов ПК, организация внебюджетных курсов по заявкам от ОО);

3) изучения основных закономерностей возрастного развития, стадии и кризисы развития и социализации личности, индикаторы и индивидуальные особенности траекторий жизни и их возможные девиации, приемы их диагностики;

4) формирования ИКТ-компетенций: общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической и т.д.

В Институте в настоящее время осуществляется разработка индивидуальных образовательных траекторий педагогических работников в соответствии с требованиями профессионального стандарта: повышение квалификации в форме краткосрочных курсов, стажировок на базовых опорных площадках Института, организация и проведение семинаров, научно-практических конференций, мастер-классов ведущих педагогов РБ. Таким образом, осуществляется повышение квалификации педагогических по накопительной системе в рамках которой они сами могут формировать свой образовательный маршрут в соответствии со своими потребностями, тем самым систематически повышая свой профессиональный уровень, формируя и приобретая дополнительные компетенции.

Эффективным методом выявления индивидуальных образовательных потребностей педагогов и руководящих работников является проведение в республике проектно-аналитических семинаров, форумов, дискуссий, общественных обсуждений, которые позволяют сформировать определенный общественно-профессиональный заказ системе ДПО по подготовке руководящих и педагогических работников к реализации профстандарта. Так, в рамках проектно-аналитического семинара «Модели участия органов ГОУО в развитии профессиональных компетенций учителя (реализация профессионального стандарта педагога)» проведенного в Джидинском районе Республики Бурятия 13.03.2015 г. состоялось обсуждение представленных проектов реализации профессионального стандарта педагога в ОО республики. Анализировались вопросы и степень возможного участия органов государственно-общественного управления образованием в вопросах реализации профессионального стандарта. Итогом работы семинара стало определение пилотных площадок, на которых под руководством сотрудников Института будет осуществляться работа по внедрению моделей реализации профстандарта и выработка методических рекомендаций для ОО республики. Пилотные площадки станут базой для проведения стажировок руководящих и педагогических работников по вопросам реализации профессионального стандарта. Результатом семинара стало и определение потребности в подготовке общественных экспертов, которые в рамках аттестации и сертификации педагогических ра-

ботников должны серьезное внимание уделять содержанию педагогической деятельности.

Таким образом, система персонифицированного повышения квалификации педагогических работников, ориентированная на индивидуальные образовательные и профессиональные потребности педагогов позволит эффективно решать проблему реализации профессионального стандарта педагога в ОО.

Литература

1. Ямбург Е. А. Профессиональный стандарт педагога: перспективы внедрения [Электронный ресурс]. — URL: <http://teachers.msk.ru/blog/254/13>.
2. Фомицкая Г. Н., Андреевская С. И. Институциональные изменения в системе дополнительного профессионального педагогического образования Республики Бурятия в условиях модернизации) // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных процессов общественного развития: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (24–25 июня 2014 г.). — 2014. — Т.2 — № 8. — С. 12.

Андреевская Светлана Ивановна, кандидат исторических наук, проректор по организации образовательной деятельности Бурятского республиканского института образовательной политики. E-mail: sivet@rambler.ru

Andreyevskaya Svetlana I., candidate of historical sciences, vice-rector for the organization of educational activity, Buryat republican institute of educational policy. E-mail: sivet@rambler.ru

УДК 378.147:34

© Б. А. Бальжиев

**К проблеме формирования профессиональных компетенций
будущих юристов в процессе обучения в вузе**

В статье рассматривается понятие профессиональной компетентности и формирования профессиональных компетенций у будущих юристов в процессе обучения в вузе. Раскрываются виды профессиональных компетенций будущих юристов и особенности их формирования в процессе проектной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональные компетенции, проектная деятельность.

B. A. Balzhiev

**On the problem of future lawyers' professional competence
development in the process of studying at university**

The article deals with professional competence and formation of professional competences of future lawyers in the course of training in a higher education institution. Types and features of professional competences future lawyers in the course of project activity are revealed.

Keywords: professional competence, professional competences, project activity.

Компетентностный подход связан с современной парадигмой междисциплинарных исследований. Следовательно, вполне логично, что сам принцип компетенции зародился в рамках одной из конкретных науки в дальнейшем был экстраполирован в качестве научного метода, который применяется к различным сферам знания включая педагогику.

Возникновение данного подхода связано с исследованиями известного американского ученого в сфере лингвистики Н. Хомского [1]. Хомский сформулировал понятие компетенции применительно к теории языка, трансформационной (генеративной) грамматике.

В то же время (1959) в работе Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence», категория компетенции содержательно наполняется собственно личностными составляющими, включая мотивацию.

Проведенный анализ работ (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Н. Куницина, Г. Э. Белицкая, Л. И. Берестова, В. И. Байденко, А. В. Хуторской, Н. А. Гришанова и др.) позволил условно выделить три этапа становления компетентностного подхода в образовании [2].

Первый этап, временные рамки которого можно отнести к 1960–1970 годам характеризуется введением в научный аппарата категории «компетенция», созданием предпосылок для разграничения понятий компетенция /компетентность. С этого времени начинается в лингвистической науке формируется понятие «коммуникативная компетентность».

Второй этап — (1970–1990) — характеризуется использованием категории компетенция /компетентность в теории и практике обучения языку, профес-

сионализма в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению. В это время разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции / социальные компетентности». В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 году, впервые дается развернутое толкование компетентности. Под ней автор понимает явление, которое состоит из большего числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга некоторые компоненты из них можно отнести к когнитивной сфере, а другие — к эмоциональной и эти компоненты могут быть вполне взаимозаменяемыми. При этом Дж. Равен, считает что под видами компетентности следует понимать, прежде всего «мотивированные способности».

В российской науке, еще до подписания Россией Болонской декларации в проектах государственных образовательных стандартов основного, общего и среднего (полного) общего образования появился и активно использовался термин «компетенции». Все чаще данное понятие рассматривался в рамках внедрения в существующие образовательные технологии для осуществления модернизации начального и среднего профессионального образования. Существующая триада «знания — умения — навыки» (ЗУН) для описания интегрированного результата образовательного процесса показала себя недостаточной и устаревшей.

Вообще понятие «компетенция» пришло в Россию из англосаксонской традиции образования. Но отмечая данный факт, нельзя не упомянуть об исследованиях формирования моделей деятельности специалиста и разработки профиля специалиста в работах некоторых советских ученых (Н. Ф. Талызин, Н. Г. Печенюк, Л. Б. Хихловский), которые были выполнены в системно-деятельностной методологии и как оказалось, носили опережающий характер.

Компетентность, рассматривается многими исследователями как личное качество субъекта, его специализированной деятельности в системе социального и технического разделения, как определенная совокупность умений, а также способность и готовность практически использовать эти умения в своей работе. В. А. Сластенин трактует компетентность как совокупность коммуникативных, конструктивных, организаторских умений личности. Другой известный ученый М. А. Чошанов под компетентностью понимает совокупность трех признаков: мобильности знаний, обладания оперативными и мобильными знаниями, гибкости метода как умения применять тот или иной метод, наиболее подходящий к данным условиям в данное время, критичности мышления — то есть способности из большого количества решений выбрать наиболее оптимальный.

Ряд авторов относят к существенным признаком компетентности сочетание таких критериев, как:

- уровень освоения знаний и умений (качество знаний и умений);
- диапазон и широта знаний и умений;
- способность выполнять специальные задания;
- способность рационально организовывать и планировать свою работу;

– способность использовать знания в нестандартных ситуациях, быстро адаптируясь к изменениям ситуации, технологии, организации и условий труда [3].

А. В. Хуторской разделяет понятия «компетенция» и «компетентность», имея в виду под компетенцией некоторое отчужденное, заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью — уже состоявшееся его личное качество [4].

И. А. Зимняя трактует компетентность как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека».

На наш взгляд, необходимо проводить различие между «компетенцией» и «компетентностью», понимая под компетенцией определенную совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов которые нужны для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, а под компетентностью — определенное обладание человеком соответствующих компетенций, которые включают его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Профессия юриста является специфическим родом деятельности людей, которые должны иметь специальную подготовку, и данная подготовка осуществляется в соответствии с установленными федеральными государственными образовательными стандартами и образуют целостную систему правовых работ. Юристы — это люди, выполняющие разного вида функции и очень часто правила и приемы выполнения одной из юридических функций, таких как осуществление прокурорского надзора, адвокатской деятельности, сохраняют свою специфику для отдельной группы.

Базой для становления профессионального юриста является качественное образование. Для того чтобы стать специалистом в области юриспруденции, необходимо не только глубоко изучить систему права и систему законодательства, но и уметь применять данные знания на практике.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 40.03.01 Юриспруденция устанавливает два вида квалификации: академический бакалавриат и прикладной бакалавриат. Согласно данному документу, деятельность юриста должна быть направлена на реализацию правовых норм и обеспечения законности и правопорядка в различных сферах общества. Для ее осуществления юрист должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

- способностью разрабатывать нормативные правовые акты в соответствии с профилем профессиональной деятельности;
- способностью осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры;
- способностью обеспечивать соблюдение законодательства субъектами права;
- способностью принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законом;

- способностью применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности;
- способностью юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства;
- владением навыками подготовки юридических документов;
- готовностью к выполнению должностных обязанностей по обеспечению законности и правопорядка, безопасности личности, общества, государства;
- способностью уважать честь и достоинство личности, соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина;
- способностью выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать преступления и иные правонарушения;
- способностью осуществлять предупреждение правонарушений, выявлять и устранять причины и условия, способствующие их совершению;
- способностью выявлять, давать оценку коррупционному поведению и содействовать его пресечению;
- способностью правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в юридической и иной документации;
- готовностью принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции;
- способностью толковать различные правовые акты;
- способностью давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности.

Исходя из вышеизложенного, можно выделить в профессиональной деятельности юриста две составляющих — интеллектуальную и предметную [5].

Предметный блок включает в себя физическое совершение различных управомочивающих и правопредписывающих действий.

Интеллектуальный блок профессиональной деятельности юриста включает в себя действия по работе с правовой информацией, по ее отбору, анализу и оценке, а также изучение и оценку ситуаций, которые требуют решения правовых задач с применением правовых средств.

Также существует третий блок, который расширяет ключевые компетенции, без выработки которых, специалист не может считаться состоявшимся. Так, согласно мнению Э. Ф. Зеер [6], существует пять ключевых компетенций:

- социальная компетенция — способность брать на себя ответственность, совместно вырабатывать решения и участвовать в их реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопереживания личным интересам с потребностями предприятия и общества;
- коммуникативная компетенция — способность определять владение технологии устного и письменного общения на разных языках, в том числе компьютерного программирования;
- социально-информационная компетенция, которая характеризует степень владения информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой средствами массовой информации;

– когнитивная компетенция — готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность к актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию;

– специальная компетенция — подготовленность к самостоятельному выполнению профессиональных действий, к оценке результатов своего труда.

Совокупность профессиональных и ключевых компетенций образуют компетентность специалиста, то есть возможность и способность его реализовывать знания в соответствии с поставленными задачами.

В связи с этим, основной проблемой, которая стоит перед преподавателями, ведущими подготовку будущих юристов стоит выбор такой формы и методов обучения, которые позволили бы сформировать профессиональную компетентность востребованного юриста.

На наш взгляд, наиболее оптимальной формой обучения, которая позволила бы добиться поставленной цели является проектная деятельность.

Метод проектов — это способы организации самостоятельной деятельности учащихся по достижению определенного результата, проектирование — это целенаправленная деятельность, позволяющая найти решение проблем и осуществить изменения в окружающей естественной или искусственной среде. Метод проектов — это определенным образом организованная поисковая, исследовательская, творческая, познавательная деятельность учащихся, которая предусматривает процесс достижения результата определенными методами, приемами, что приводит к развитию познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном поле и выдвигать гипотезы. А на наш взгляд, в связи с очень высоким периодом так называемого «распада знаний», то есть их устаревания, данный навык является одним из важнейших. И задача преподавателя выбрать наиболее оптимальный тип проекта.

При подготовке будущих юристов, это может быть самостоятельное создание проекта нормативно-правового акта, так как процесс создания данного авторского документа на наш взгляд будет направлен на развитие логического мышления и самостоятельных исследовательских умений, студенты включаясь в проект тем самым получают возможность проявить поисковую активность, самостоятельность, ответственность, кроме того буде развиваться творческое воображение и критическое мышление.

Последовательное прохождение уровней проектирования нормативно-правового акта, это может быть создание проекта федерального закона или подзаконного акта, позволит проследить полный цикл создания нормы права, а значит будущий юрист сможет проследить полностью замысел, разработку проекта вплоть до его самостоятельной практической реализации в профессиональной деятельности.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что проектная деятельность как средство повышения профессиональной компетентности будущего юриста имеет вполне определенную цель — это создание преподавателем такой профессионально-ориентированной обучающей среды, которая даст ему возможность в рамках обучения в вузе организовать педагогическое

взаимодействие с обучающимися для достижения необходимого результата обучения, то есть подготовки компетентного, высококвалифицированного специалиста в области юриспруденции.

Литература

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня — М., 2003. — № 5 — С. 34-42
3. Икрин Г. В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента: автореф. на соиск. канд. психол. наук. — М., 2001. — 28 с.
4. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.
5. Жукова И. А. Формирование профессиональной компетентности юриста в процессе вуза. Педагогика. — М., 2010.
6. Зеер Э. Ф. Психология профессий. — М., 2003.

Бальжиев Борис Александрович, аспирант кафедры общей педагогики Бурятского государственного университета. E-mail: boldarev.86@mail.ru

Balzhiev Boris A., post-graduate student, Department of Genaral Pedagogics, Buryat state University. E-mail: boldarev.86@mail.ru

УДК 371.314.6

© Т. Ч. Будаева

Опыт проектной деятельности в организации государственно-общественного управления образованием

В статье рассматривается опыт проектной деятельности в расширении общественного участия в управлении образованием, вовлечения общественности в формирование и реализацию образовательной политики на всех уровнях. Проектирование государственно-общественного управления в сфере общего образования имеет целью вовлечение общественности в формирование и реализацию образовательной политики на всех уровнях, достижение консенсуса при принятии управленческих решений, направленных на повышение качества образования.

Статья раскрывает инновационные механизмы и формы осуществления взаимодействия школы с социальными партнерами, новые подходы к осуществлению общественной оценки и экспертизы совместной деятельности органов государственного и общественного управления образованием по повышению качества образования.

Ключевые слова: *государственно-общественное управление образованием ГОУО, проектная деятельность, образовательная политика, республиканские стажировочные площадки, общественная оценка качества образования, нормативно-правовая база ГОУО.*

T. Ch. Budaeva

Project activity experience in the state and public management of education organization

The article discusses the experience of the project activities to promote the public participation in education governance, involving public in the formation and implementation of educational policy at all levels. The project of state and public management in the sphere of general education is aimed at the involvement of the society in the formation and implementation of educational policy at all levels, achieving consensus when making management decisions aimed at improving the quality of education.

The article reveals the innovative mechanisms and modalities for collaboration of the school with social partners, new approaches to the implementation of public assessment and examination of the joint activity of state and public management bodies of education to improve the quality.

Keywords: *project activities, educational policy, public administration education (SPME), legal framework of SPME, national probation area, the public assessment of the quality of education.*

Интеграция Российского образования в мировую образовательную систему нацелена на повышение качества образования. Необходимость достижения поставленной цели актуализировала проблему сохранения собственных инновационных достижений в этой области. Решение проблемы лежит в плоскости проектирования систем управления образованием и оценки результатов их деятельности. Наиболее значимым фактором повышения эффективности такого проектирования является демократизация общественных институтов, в процессе которой социальное управление перестает быть вмешательством в историческое развитие образования, соответственно, требует разработки организационных форм, гармонизирующих богатейший спектр инноваций, позволяющих не только планировать развитие образования, но и переосмыслить статус личности как гражданина своей страны и мира.

Цели образования, его структура, содержание, а также методики и технологии обучения, в конечном счете, всегда ориентированы на выполнение социального заказа на качество образования. В современных условиях использование общественных возможностей в управлении образовательной организацией должно обеспечить взаимопонимание и сотрудничество «потребителей» образовательных услуг (семья ребенка и его законные представители, местное сообщество, бизнес сообщество и т.д.) и «поставщиков» — учителей школы и ее администрации в вопросе качества общего образования. Однако на практике мы имеем ситуацию, когда распространение новых моделей ГОУ в основном происходит формально, что приводит к недостаточной информированности части родительской общественности и местного сообщества о возможностях участия в управлении школой, их низкой мотивации к работе в органах ГОУО, как следствие — неэффективной реализации выделенных полномочий. Чаще всего функции управляющих советов сводятся к согласованию стимулирующей части оплаты труда преподавателей с директором школы.

Современная школа представляет собой очень сложный организм, эффективное функционирование которого во многом зависит и от активного участия управляющих советов в решении вопросов его жизнеобеспечения. Возможностей для плодотворного сотрудничества государственных и общественных структур в современной школе достаточно много. Это и совместное проведение внеклассных воспитательных мероприятий, организация туристических поездок детей с целью расширения их картины мира, но самое важное — это формирование и предъявление социального заказа на качество образования, выработка критериев, индикаторов и показателей для организации внешних оценочных процедур выявления, измерения этого качества. Так, основным документом в реализации образовательной функции школы выступает образовательная программа, которая отражает общественный заказ на качество образования. Именно при разработке образовательной программы школы возникает диалог между обществом и школой, диалог относительно отбора содержания образования, направленного на освоение культурных ценностей, формирование социально-ценных качеств личности учащегося. Освоение образовательной программы должно способствовать формированию не только социального опыта ребенка, но и всех других участников образовательного процесса: учителей, родителей. Такой подход возможен только при организации социального партнерства всех заинтересованных участников образовательного процесса, их активном участии в организации учебной, внеучебной, внеурочной деятельности образовательного учреждения.

Отметим, что на федеральном уровне разработан ряд показателей качества образования, которые ориентируют регионы на формирование государственно-общественной системы управления качеством образования:

- доля общеобразовательных учреждений, в которых создан и действует орган самоуправления, обеспечивающий демократический, государственно-общественный характер управления общеобразовательным учреждением, обладающий комплексом управленческих полномочий, в том числе по принятию решений о распределении средств стимулирующей части фонда оплаты труда общеобразовательного учреждения;

- доля муниципальных образований, имеющих орган управления, обеспечивающий государственно-общественный характер управления образованием, ориентированный на его развитие, в том числе обладающий полномочиями по распределению фонда стимулирования руководителей общеобразовательных учреждений.

Анализ исследований в области ГОУО качеством образования показал, что новые цели и ценности системы образования обусловили разработку новых проектных решений к управлению качеством образования. В исследованиях М. К. Бочарова, Э. Д. Днепров, Л. Г. Борисовой, З. И. Васильевой, Ю. В. Громыко, О. Е. Лебедева, В. С. Лазарева, А. М. Моисеева, М. М. Поташника, П. И. Третьякова, Е. А. Ямбурга представлены методологические и технологические подходы к разработке программ развития, перспективных учебных планов, образовательных программ, вопросов социально-правовой защиты субъектов образования, организации аттестационных процедур педагогических кадров. Появление новых для педагогической науки терминов,

как образовательный регион, муниципальное образовательное пространство, государственно-общественное управление (Ю. В. Громыко, Н. Д. Малахов, В. В. Маскин, Г. И. Оглоблина, В. М. Петрович, Е. А. Потапов, Н. И. Роговцева, Т. А. Степанова), убедительно доказывает наличие этих изменений в региональных и муниципальных системах образования.

Многообразие факторов, актуализирующих общественную оценку качества образования на местном уровне, требует создания механизмов оценки, адекватных принципам доступности, простоты, независимости, объективности, экономичности и позволяющих:

- при принятии решений на различных уровнях управления качеством образования учитывать ценностные ориентации каждой группы потребителей образовательных услуг и результатов;
- производить оценку качества образования самостоятельно отдельными группами потребителей или общественными институтами;
- производить оценку качества образования с учетом особенностей каждой административно-территориальной единицы: социально-экономических, географических, демографических факторов и др.

Проектирование государственно-общественного управления в сфере общего образования имеет целью вовлечение общественности в формирование и реализацию образовательной политики на всех уровнях, достижение консенсуса при принятии управленческих решений, направленных на повышение качества образования. Особую актуальность приобретает поиск путей и средств, способных вывести систему образования на новый качественный уровень, придать ее развитию необходимый динамизм, сделать необратимыми позитивные сдвиги. Резервы развития образования находятся как внутри, так и вне образовательной сферы.

Анализ деятельности образовательных организаций Республики Бурятия показал, что основными причинами, затрудняющими расширение ГОУО, является закрытость многих образовательных организаций, слабая вовлеченность общественности в школьные дела и непрозрачность управления. В настоящее время в образовательном пространстве не создано ни одной общественной организации, целенаправленно разрабатывающей вопросы общественной оценки и контроля в сфере образования, поэтому оценка качества образования на местном уровне пока остается прерогативой органов государственного управления.

Проблема кроется, прежде всего, в несовершенстве нормативной правовой базы по вопросам расширения ГОУО. В Республике Бурятия начата целенаправленная работа в данном направлении. Так, разработана Концепция развития ГОУО в Республике Бурятия на период 2014–2020 гг., утвержденная Постановлением Правительства Республики Бурятия от 05.03.2014 г. № 84. Народным Хуралом РБ принят Закон «Об обеспечении государственно-общественного характера управления образованием в Республике Бурятия». Данная нормативная база позволяет сформировать эффективный механизм правового регулирования отношений в сфере образования, создать условия для расширения ГОУО.

В системе образования Республики Бурятия уже накоплен положительный опыт организации проектной деятельности в направлении расширения ГОУО. Так, осуществляется изучение и обобщение инновационного опыта организации ГОУО, представление лучших практик, выявление и обсуждение актуальных проблем, выработка стратегических решений. Важным направлением представляется изучение общественной составляющей в образовании, ее влияния на развитие школы. Разработанный на региональном уровне проект «Интегративная модель ГОУ в Республике Бурятия» был признан одним из лучших среди проектов, представленных 21 субъектом Российской Федерации на федеральный конкурс инновационных проектов в рамках ФЦПРО на 2011–2015 гг. В итоге Республика Бурятия получила статус стажировочной площадки по направлению «Распространение на всей территории РФ моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования».

Проект «Интегративная модель ГОУ в Республике Бурятия» представляет собой описание модели государственно-общественного управления региональной системой образования, структуру которой составляют четыре взаимосвязанных компонента.

Целевой компонент модели отражает цель развития ГОУ: становление на дошкольном, школьном уровнях школьных советов с реальными управленческими полномочиями, включая полномочия, связанные с разработкой критериев эффективного контракта педагогических работников с дальнейшим внесением соответствующих изменений в уставы образовательных организаций.

Организационный компонент: Главным органом ГОУ на муниципальном уровне являются муниципальные государственно-общественные советы по развитию образования, попечительские организации создаются на муниципальном уровне в виде различных форм НКО, на региональном уровне — республиканский государственно-общественный совет по развитию образования. Организационный компонент предусматривает институционализацию участия общественности в управлении образованием через создание и обеспечение деятельности ассоциации школьных управляющих советов.

Содержательный компонент отражает деятельность по формированию общественного, гражданского заказа на содержание и качество образования, осуществление общественного контроля качества общего образования. Эти направления деятельности наполнены конкретным содержанием, а именно:

- нормативно-правовое обеспечение реализации принципа ГОУ в системе образования (Закон «Об образовании в РБ») (разработка регионального Закона о ГОУ в системе образования, положений об Общественных советах, пакета регламентов деятельности этих органов);

- информационно-методическое сопровождение процедур общественного контроля и оценки качества образования. Это, прежде всего, подготовка общественных управляющих, экспертов гражданских институтов; организация информационного и PR-сопровождения развития ГОУ.

Оценочно-результативный компонент основан на организации мониторинга результативности данного вида деятельности на основе четких и обоснованных индикаторов, охватывающих не только содержание деятельности,

но и активность, действенность, качество взаимодействия с ведомственными и властными структурами, реальное влияние изменение качества образования на школьном, муниципальном и региональном уровнях.

Реализация представленной модели ГОУО позволяет не только успешно распространять инновационный опыт в регионе, но и экстраполировать его в системы общего образования субъектов РФ, обеспечивая реализацию доступного и качественного образования, отвечающего потребностям основных заказчиков образовательных услуг.

Так, благодаря победе во Всероссийском конкурсе проектов расширения государственно-общественное управление образованием субъектов Российской Федерации, региональная система общего образования только в 2014 году получила дополнительные финансовые средства, которые были направлены на деятельность 50 образовательных организаций дошкольного и общего образования, получившим на конкурсной основе статус «Республиканская стажировочная площадка по развитию государственно-общественного управления образованием по направлениям:

- «Создание условий для распространения моделей государственно — общественного управления образованием и поддержка программ развития регионально-муниципальных систем дошкольного образования»;
- «Повышение квалификации педагогических и управленческих работников системы образования по государственно-общественному управлению образованием».

Образовательные учреждения республики организовали курсы повышения квалификации педагогических работников и представителей ГОУО в республиках Тыва и Алтай, Краснодарском и Хабаровском краях, Нижегородской, Воронежской, Саратовской, Мурманской, Ростовской, Тамбовской, Амурской, Иркутской, Тверской областях, гг. Москва и Санкт-Петербург.

В проведении стажировок приняли участие педагогические работники, представители органов государственной власти, местного самоуправления, бизнес — сообщества, различных общественных организаций Республики Бурятия.

Инновационные механизмы и формы осуществления взаимодействия школы с социальными партнерами продемонстрировали Республиканская кадетская школа-интернат, детский сад «Росинка №173» г. Улан-Удэ, Кабанская СОШ Кабанского района, Курумканские СОШ №1, 2 Курумканского района, Холтосонская и Михайловская СОШ Закаменского района, Оронгойская СОШ Иволгинского района.

Новые подходы к осуществлению независимой оценки и экспертизы качества общего образования разработали СОШ №4 и СОШ №1 г. Гусиноозерска, Турунтаевская районная гимназия, Сосново-Озерская СОШ №1, Закаменская гимназия, Сотниковская СОШ Иволгинского района. СОШ № 32, 35, гимназии № 14 г. Улан-Удэ разработали проекты общественной оценки качества образования на уровне общеобразовательных учреждений.

Ключевыми темами стажировок Гусиноозерской и Петропавловской гимназий, Петропавловской школы №1 стали моделирование электронной обра-

зовательной среды, использование информационных ресурсов, обеспечивающих включение в проектирование разных целевых групп.

СОШ № 26 г. Улан-Удэ, Республиканский бурятский национальный лицей-интернат № 1 поделились опытом организации детского самоуправления.

Отметим, что проекты республиканских стажировочных площадок разрабатывались на основе учета принципа соответствия содержания и (или) качества подготовки обучающихся и выпускников требованиям ФГОС ОО. При этом государственная функция управления заключалась в проведении анализа и экспертизы документов и материалов, характеризующих образовательную деятельность организации, например, анализ использования зданий, наличия и соответствия учебно-методической документации, ресурсов и средств обеспечения образовательного процесса, экспертиза качества освоения обучающимися образовательных программ.

Общественная же оценка качества направлена на выявление соответствия образовательных услуг и результатов. Очевидно, что при неоднородности требований различных групп потребителей к качеству образования критерии, показатели и результаты оценки будут существенно различаться. Поэтому в региональной системе общего образования достигнута договоренность о понимании термина «качество образования» как способности образовательных учреждений удовлетворять требования потребителей.

Таким образом, опыт проектной деятельности в организации ГОУО приводит к постепенному формированию общественного характера управления за счет создания разветвленной структуры участия общественности (педагоги, учащиеся, родители, общественность, бизнес, власть) в управлении образовательными организациями. В рамках деятельности республиканских стажировочных площадок обеспечивается становление системы правовых норм и договорных отношений, предлагаемых обществом для регулирования и совершенствования общественных отношений в сфере образования.

Организация стажировок в других регионах позволила положить начало межрегиональной кооперации по вопросам организации ГОУО. Добровольное объединение регионов, имеющих опыт реализации инновационных моделей расширения ГОУО, может существенно обогатить отечественный опыт организации социального взаимодействия в управлении качеством общего образования и сформировать особую общность компетентных участников диалога с органами государственной власти регионального и федерального уровней по проблемам качества образования.

Литература

1. Бочаров М. К. Наука управления. Новый подход (точка зрения ученого). — М.: Знание, 1990. — 221 с. 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49.
2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2010.
3. Днепров Э. Д. Современная школьная реформа в России. — М., 1988. — С. 13–14; *Рекомендации* парламентских слушаний. О концепции реформирования системы образования Российской Федерации // Педагогика. — 1998. — №4.

4. Карпене Т. И. Метод проектов — как поиск новой педагогической альтернативы. Одарённые дети: теория и практика. — М.: Психологический ин.-т РАО; Ярославль: Яросл. ин-т развития образования, 2001. — С. 105–109.
5. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. — М.: Академия, 2000.
6. Матяш Н. В., Симоненко В. Д. Проектная деятельность младших школьников: книга для учителя начальных классов. — М.: Вентанта-Граф, 2002. — 112 с.
7. Нерода М. В., Тебенева Т. Н. Педагогическое сопровождение семейного воспитания // Управление ДОУ. — 2005. — №6. — С. 91.
8. Полат Е. С. Метод проектов. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 347 с.
9. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. — Ростов н/Д.: Феникс, 1998.
10. Мудрик А. В. Социальная педагогика. — М.: Academia, 1999. — С. 8–10, 17, 38–39, 41, 95–109.
11. Бацын В. К. Реформа образования в РФ 1990–1994. — М., 1995. — С. 15.
12. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М., 1996.
13. Гуружапов В. А. Аналитика и экспертиза инновационных проектов. — М., 2004.

Будаева Татьяна Чагдуровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель Бурятского республиканского института образовательной политики. E-mail: tatchaq@rambler.ru.

Budaeva Tatiana Ch., candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, Buryat Republican Institute of Educational Policy. E-mail: tatchaq@rambler.ru.

УДК 373

© Т. Б. Гомбоев

**Теоретические аспекты развития
региональной системы общего образования
в условиях применения программно-целевого метода управления**

В статье определена актуальность программно-целевого подхода в управлении системой общего образования на примере Республики Бурятия. Определены и проинтерпретированы применительно к образованию понятия цели и программы. Указаны результаты и преимущества опоры на данный подход в управлении образованием.

Ключевые слова: управление, программно-целевой подход, цель, региональная система общего образования.

Т. Б. Gomboev

**Theoretical aspects
of general education regional system development in the conditions
of the program-target method of management implementation**

The article defines the relevance of the program-target approach in the management of the general education system on the example of the Republic of Buryatia. The author de-

finest and interpretes concepts and objectives of the program. The results and benefits of this approach in the management of education implementation are revealed.

Keywords: *management, program and target approach, target, regional system of secondary education.*

Управление образовательной системой предстает как совокупность сложных процессов, эффективная реализация которых возможна лишь на научной основе. Современным научным основанием описания и реализации управления представляется системный подход. Его осуществление производится в соответствии с программно-целевым принципом (подходом) управления. Функциональное назначение принципа — целевая ориентация управления и придание ему характера системы в соответствии с основной целью. Реализация программно-целевого подхода в управлении образованием — один из основополагающих приоритетов развития образовательной системы.

В то же время любое управленческое действие характеризуется наличием цели и выработкой управляющих воздействий по ее достижению. Все это говорит о том, что программно-целевое управление не является чем-то принципиально новым.

За последние годы в Республике Бурятия произошли существенные сдвиги в организации управления образованием. Совершенствуется правовая база академической самостоятельности образовательных учреждений, преодолевается ведомственный подход к управлению образовательными учреждениями. Осуществляется процесс взаимодействия государственных и общественных форм управления образованием. Новые подходы к управлению образованием закреплены в действующих законодательных актах. Основная цель дальнейшего реформирования управления образованием — создание эффективной региональной системы управления образованием, обеспечивающей взаимодействие государства и общества в интересах динамичного развития и ориентации на удовлетворение запросов личности и общества в условиях модернизации системы образовательной сферы. Исходя из данных предпосылок, актуализируется проблема развития региональной системы общего образования и поиск эффективных методов управления данным процессом.

Современная педагогика располагает значительным научным потенциалом для исследования проблемы развития и модернизации региональной системы образования, включающим исследования инновационных подходов к развитию региональных систем образования (В. С. Иванов), исследования экономических, социальных, управленческих аспектов развития региональных систем образования (А. И. Авдяков, Т. О. Толстых, Г. В. Севастьянова и др.). В области теории и методологии управления — это вопросы системного и программно-целевого подходов (Т. М. Давыденко, А. Е. Капто, В. С. Лазарев, А. М. Моисеев, М. М. Поташник, П. И. Третьяков и др.) [3, 4].

Исходя из анализа особенностей программно-целевого управления некоторые авторы выделяют два подхода к трактовке данного понятия: расширенное и узкое (Е. П. Голубков, Л. С. Пекарский, Б. А. Райзберг). Программно-целевое управление в широком смысле — это «воздействие субъекта управления на объект управления, вырабатываемое на основе методологии

системного анализа. При этом средства достижения целей управления (план, целевая комплексная программа, оргструктура и др.) определяются, исходя из этих целей и охвата всех стадий воспроизводственного процесса (жизненного цикла)» [2].

Из этого определения следует, что на стадии выработки управленческого воздействия сущность системного анализа и сущность программно-целевого управления практически совпадают. Однако программно-целевое управление в отличие от системного анализа включает и реализацию принятого решения. Целью же системного анализа является только выработка рекомендаций для подготовки управленческого решения.

В узком смысле «сущность программно-целевого подхода в управлении сводится только к разработке и реализации целевых комплексных программ различного типа, являющихся единым плановым документом, в котором отражены все особенности данного подхода» [3].

В современной теории образования находят отражение два основных вида программ. Это программы развития образовательных систем и образовательные программы. И те, и другие могут выступать в качестве целевых [1].

Образовательные программы обладают признаками целевых программ лишь в случае их взаимосвязанности с программами развития образовательных систем и согласованности с ними.

Итак, региональное программно-целевое управление в образовании:

- имеет системный характер;
- подчинено федеральным образовательным целям;
- осуществимо при помощи программ развития образования или согласованных с ними образовательных программ [3].

Таким образом, программно-целевое управление предполагает наличие цели, причем четко осознаваемой, и разработку программы по достижению этой цели. Поэтому при рассмотрении программно-целевого управления образованием особую роль играет единая программа развития образовательной системы.

В государственном масштабе стратегии управления образованием излагаются в федеральных целевых программах и национальном проекте развития образования на перспективу. На их основе разрабатываются региональные программы, в которых стратегии управления образованием уточняются с учетом национальной специфики и местных особенностей региона [4].

На наш взгляд, программно-целевое управление образовательной системой состоит в управлении ее развитием и функционированием в единстве.

Одним из значительных этапов, отражающих модернизацию отечественной образовательной структуры, является реализация приоритетного национального проекта «Образование». В основе данного проекта лежит программно-целевой подход в управлении образованием, в котором осуществляется интеграция и синтез основных принципов управления и планирования: целевого (направленности на конечный результат), комплексности, связи целей и ресурсов, конкретности, единства отраслевого и территориального планирования (как преодоления местничества и ведомственности).

Программно-целевой подход в управлении образованием, особенно в период модернизации, предполагает наличие интегрированных целей управления и программы развития, построенной в соответствии с этими целями. В теории образовательная цель выступает как основание либо системообразующий элемент при построении образовательных систем. Цель, целевой заказ, наряду с начальным состоянием системы педагогического образования, предстают как основания реализации программно-целевого принципа (подхода). Основания системы управления обуславливают определенные стратегию и тактику управления.

ПНП «Образование» был призван ускорить модернизацию российского образования, результатом которой станет достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и сложившимся социально-экономическим реалиям.

Одним из масштабных направлений реализации ПНП «Образование» является Комплексный проект модернизации образования (КПМО), основной целью которого является — предоставить всем школьникам независимо от места жительства возможность получать качественное общее образование. При этом под качеством образования понимается удовлетворение актуальных и перспективных запросов и потребностей личности, общества, государства, включая социальную мобильность, профессиональную и жизненную успешность, физическое, психическое и нравственное здоровье граждан. По мнению исследователя развития региональных систем образования А.И. Адамского, конечной целью реализации КПМО является внедрение единой информационной системы, повышение автономности образовательных учреждений, обеспечение качества образования и расширения общественного участия в управлении образованием.

Комплексный проект модернизации образования Республики Бурятия реализовывался в заданных на федеральном уровне рамках, в которых каждый регион, муниципалитет, учреждение, педагог имели возможность на своем уровне в проектом режиме участвовать в модернизации системы образования. Общие перспективы развития определены в направлении компетентностного подхода, исходя из которого, происходят изменения в требованиях к содержанию и условиям организации образовательного процесса. Это, в свою очередь, влечет за собой изменения в понимании результатов образования и способов их оценивания в каждом отдельном регионе, в том числе и в Республике Бурятия.

Внедрение Комплексного проекта модернизации образования в Республике Бурятия началось с издания распоряжения Правительства РБ от 09.04.2007 г. № 228-р об утверждении и мероприятиях по обеспечению реализации Комплексного проекта модернизации образования Республики Бурятия на 2007–2009 гг. Это позволило заключить соглашения о реализации проекта во всех муниципальных образованиях республики и создать на местах нормативно-правовую базу для проведения мероприятий по пяти направлениям проекта [6].

Для управления проектом была сформирована и утверждена приказом Министерства образования и науки РБ от 03.07.07 № 964 республиканская

рабочая группа, в которую вошли как ответственные по направлениям реализации проекта, так и представители общественных институтов, эксперты. По аналогии создавались муниципальные рабочие группы и школьные рабочие группы в пилотных общеобразовательных учреждениях, вступивших в эксперимент по НСОТ с 1 сентября 2007 г.

Первый этап реализации приоритетного национального проекта «Образование» привлек позитивным изменениям в системе образования: повышению качества образования, улучшению материальной базы школы, обновлению организационной инфраструктуры, активизации работы с родителями, устранению замечаний в уставах школ и др.

Одним из наиболее важных социальных эффектов реализации национального проекта «Образование» явился рост доверия к власти, к тем мерам государства, которые направлены на поддержку и развитие общего образования.

В эпоху глобализации и новых технологий, возникло понимание, что образование — это не просто социальная сфера, а вложение средств в будущее страны, в котором участвуют государство и общество, предприятия, организации, граждане — все заинтересованные в качественном образовании. Однако, необходимо, отметить, что простое увеличение финансирования не всегда приводит к решению проблем образовательной сферы. В связи с этим, возникает необходимость решать сложившиеся проблемы комплексно, эффективно используя существующие ресурсы.

Комплексный проект модернизации образования Республики Бурятия на 2007–2009 годы предусматривал повышение качества образовательных услуг для населения и эффективности расходования бюджетных средств по следующим направлениям: введение новой системы оплаты труда работников общего образования, направленной на повышение доходов учителей; переход на нормативно-подушное финансирование общеобразовательных учреждений; создание единой независимой региональной системы оценки качества образования; развитие региональной сети общеобразовательных учреждений, обеспечивающей соответствие условий обучения современным требованиям; обеспечение общественного участия в управлении образованием. Ключевой задачей, стоящей перед образованием республики на тот период являлось институционализация изменений.

Комплексный проект модернизации образования обеспечил начало сложным системным изменениям в образовании. Одним из наиболее важных социальных эффектов и экономической основой модернизации общего образования в Республике Бурятия стал переход на нормативно-подушное финансирование общеобразовательных учреждений, что предполагает отказ от сметно-затратного принципа управления и переход к управлению по результатам [6].

Таким образом, использование программно-целевого подхода в управлении развитием региональной системы общего образования характеризуется информационной открытостью структурных компонентов, их непрерывным взаимодействием друг с другом и с внешней средой; является структурообразующим основанием данного процесса, влияет на него, стимулирует, обеспечивает реализацию комплексных целевых программ и выступает алгоритмом

эффективного управления развитием региональной системы образования. Качество реализации программно-целевого метода управления в процессе развития региональной системы образования обеспечивается комплексом педагогических (стимулирование субъектов управления развитием региональной системы образования; коллективное проектирование образовательной среды региона; разнообразие форм подготовки педагогов к восприятию, освоению и распространению программно-целевого метода управления) и социально-экономических условий (разработка программ основывается на реализации экономического федерализма; изменяется характер планирования — место жестких директив в плане занимает индикативное планирование; программно-целевая основа планирования демократизируется [3]; программы строятся на тщательном анализе целей, предвидении, основанного на знании; учет конкретных условий; учет влияния внутренних и внешних факторов на систему управления; ориентация всех звеньев образования не только на удовлетворение изменяющихся потребностей общества и региона, но и на удовлетворение дифференцированных образовательных запросов личности).

Литература

1. Афанасьев В. Г. Программно-целевое управление: Научное управление обществом / под ред. Л.К. Науменко, Г.П. Журавлева, В.В. Григорьева. — Москва: Мысль, 1978. — Вып. 2. — С. 45-87.
2. Бондаренко О. А Использование программно-целевого подхода в современных условиях развития муниципального образования [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/120/1603> (дата обращения: 1 апреля 2015 г.).
3. Калина И. И., Смирнова Н. В. Инновационный подход к управлению региональной системой управления [Электронный ресурс]. — URL: <http://credonew.ru/content/view/95/50> (дата обращения: 3 апреля 2015 г.).
4. Репин С. А. Программно-целевой принцип управления // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Образование. Педагогические науки. — Челябинск, 2009. — Вып. 1. — С. 32–34.
5. Суздальцева Л. Н. Управление развитием региональной системы образования в условиях реализации федеральных целевых программ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2011. — 22 с.
6. Доклад Министерства образования и науки Республики Бурятия: Образование и наука в Республике Бурятия: 2009 год.
7. Распоряжение Правительства Республики Бурятия от 18.12.2002 г. № 1118-р.
8. Распоряжение Правительства Республики Бурятия от 09.04.2007 № 228-р «Об утверждении Комплексного проекта модернизации образования Республики Бурятия на 2007–2009 гг.

Гомбоев Тимур Будаевич, аспирант кафедры педагогики Бурятского государственного университета. E-mail: timbyland@mail.ru

Gomboev Timur B., post-graduate student, Pedagogics Department, Buryat State University. E-mail: timbyland@mail.ru

УДК 331.105:352

© Н. Ж. Дагбаева

Социальное партнерство как основа развития проектной деятельности муниципального образования

Развитие социального партнерства в рамках местных сообществ является сегодня неперенным условием развития как гражданского общества в России, так и поступательного развития школы. Проектная деятельность является хорошей основой объединения усилий школьников, родителей, учителей и других субъектов местного поселения.

Ключевые слова: местное сообщество, образовательное пространство, субъекты социального партнерства, проектная деятельность.

N. Zh. Dagbaeva

Social partnership as the basis of project activity development in municipal education

Development of social partnership within local communities is an indispensable condition of development for both civil society in Russia and forward development of school today. Project activity is a good basis for joint efforts of school students, parents, teachers and local communities other bodies.

Keywords: local community, educational space, subjects of social partnership, project's activity.

В современный период — основная задача развития образования — создание так называемых «мягких технологий», обеспечивающих высокое качество образования и воспитания, неразрывно связанных между собой. Современная педагогическая наука особое внимание в связи с этим уделяет инновационным технологиям, которые в совокупности позволяют решать наиболее актуальные вопросы разработки новых, гуманистических моделей образования, его нового содержания, новых форм, технологий и методов.

Изменение внешней социальной диспозиции образования ведет к выявлению не только его новой роли в обществе, но и к решению реальных задач социально-экономического развития общества. Одним из таких инновационных технологий является социальное партнерство в образовании. Развитие идеи социального партнерства в образовании является как раз тем механизмом, который способен сделать эффективным образовательные и воспитательные усилия школы в обществе. Сегодня, когда в самых разных территориях нашей страны и за рубежом наблюдаются очаги социальной напряженности, конфликты, особое значение приобретает актуальность формирования компетенций сотрудничества, социального партнерства и межличностной толерантности у учащейся молодежи.

В конкретном смысле речь идет о том, что в образовательном пространстве местного сообщества формируется и развивается новая технология сотрудничества, которая отражает потребности социальных общностей и учре-

ждений и воплощает собой новые содержание, формы и методы образования. Под местным сообществом понимается совокупность жителей конкретного муниципального образования, в нашей статье мы рассмотрим на примере Заиграевского района республики Бурятия. Школы объединены географическим и административно-территориальным положением, в рамках которого совместно решаются социально-экономические и экологические задачи локальной местности. Субъекты местного сообщества — это юридически оформленные или неоформленные органы, организации или инициативные группы граждан, представляющие интересы различных групп населения, образующие местное сообщество.

В России развитие идей социального партнерства представлено в трудах Д. И. Менделеева (1834–1907 гг.), В. В. Берви-Флеровского (1829–1918 гг.), П. В. Струве (1870–1944 гг.), М. И. Туган-Барановского (1865–1919 гг.) и др. С развитием фабричного и заводского законодательства в России в 80–90-е гг. XIX в. и распространением процесса заключения коллективных договоров и отраслевых соглашений, теория социального партнерства, формирующаяся на протяжении столетий, приобретает реальное воплощение в качестве важнейшего компонента социально-трудовых отношений.

Создание основ социального партнерства направлено на решение социально-педагогических задач и, прежде всего, объединения усилий всех социальных институтов общества для реализации социально-экологических, педагогических, проблемы формирования нравственности и культуры детей и взрослых в современном микросоциуме. В социальном плане — это побуждение широких слоев населения следовать модели устойчивой жизни и экономики в нашем обществе. В качестве социально-образовательной цели определяется формирование развитой личности, с гуманным отношением к людям, к обществу, природе, обладающей чувством собственного достоинства, развитым интеллектом, эстетическим вкусом, культурой умственного труда, творческим потенциалом, потребностью и способностью к постоянному саморазвитию и самовыражению в различных сферах и видах деятельности.

Так, организация сотрудничества в рамках школы и местных сообществ может научить общаться и работать друг с другом обучающихся разных национальностей, социального положения и разного пола. Взаимодействие обучающихся в любом возрасте расширяет их зону комфорта и помогает приобрести уверенность в общении. Чем больше ученики говорят друг с другом и знают друг о друге, тем терпимее они относятся друг к другу.

Технология партнерства в учебной и проектной деятельности школьников базируется на трех принципах:

Одновременное взаимодействие: Чем больше ученики общаются друг с другом, чем больше они вовлечены в проектный процесс, тем лучше они и учатся.

Позитивная взаимозависимость: Успех каждой команды и каждого члена команды не возможен без успеха и участия каждого.

Личная ответственность и взаимответственность: Принимая на себя ответственность за конкретную часть проекта, и получая за нее оценку, у школьников формируется чувство личной ответственности.

В Заиграевском районе последние десять лет реализуется объединяющий все школы проект «Модельная территория научно-исследовательской деятельности учащихся и учителей». В рамках данного проекта:

- проведена районная конференция «Традиции и инновации в системе образования Заиграевского района», в которой приняли участие все образовательные учреждения, защищая свои инновационные проекты;

- республиканская конференция «Модельная территория научно-исследовательской работы в муниципальной системе образования Заиграевского района», на которую были приглашены представители всех районов Республики Бурятия, и по итогам издано пособие «Муниципальная система образования Заиграевского района: традиции и инновации» в 2009 г. (тираж 500);

- межрайонная научно-практическая конференция «От образовательных результатов к качеству образования», посвященная Году Учителя. В формате данного мероприятия, были организованы выставка-презентация образовательных учреждений, активно внедряющих инновационные программы, работа секций. Экспертная комиссия отметила высокую активность педагогов школ многих школ.

Кроме общей тематики в большинстве школ сотрудничество осуществляется в форме собственных проектов. Так в Новоильинском агротехническом лицее разработана программа развития «Личностно-ориентированное образование в школе здорового развития». Реализация программы осуществляется через управление проектами:

- Проект профильного обучения и предпрофессиональной подготовки.
- Проект информатизации.
- Проект «Инновации в образовании».
- Проект модели воспитательной системы «Педагогика успеха».

Программа «Патриотическое воспитание» отмечена серебряной медалью Всероссийского конкурса «Патриот России», конкурса инновационных идей и проектов патриотического воспитания детей и молодежи, проходящего под эгидой Международной славянской академии наук, образования, искусства и культуры. В рамках воспитательной деятельности, в лицее были реализованы инновационные проекты, получившие грантовую поддержку «Школа радости», проект «Содружество нам на пользу», «Дети — наше будущее». Неоценимую помощь оказали родители в реализации всех программ, а также совместная деятельность лицея и Дома творчества.

На протяжении многих лет школа работает по программе «Одаренные дети», которая основана на организации исследовательской работы школьников, участии детей в конкурсах, интеллектуальных турнирах различного уровня. Лицей является базовой площадкой для проведения районных научно-практических конференций «Шаг в будущее» и «Первые шаги», участвует в международных конкурсах «Эму», «Кенгуру», «Медвежонок» и др. На базе школы создана стажировочная площадка межрегионального центра передо-

вого опыта «Шанс каждому ребенку» по программе Национального фонда защиты детей от жестокого обращения.

Наглядным в плане развития технологии сотрудничества является участие детей в грантовом проекте Программы развития ООН при поддержке компании «Кока-Кола», «Зелёный щит Байкала». В прошлом учебном году коллективом лица, совместно с Хандагатайским лесхозом высажены тысячи саженцев сосны для спасения местной речки Илька. В этой акции приняли участие и дети, и родители, жители поселка.

Работа в малой группе, тесное взаимодействие стало основой в развитии технологии сотрудничества. Это демонстрируется в деятельности Заиграевской средней школы. Она является республиканской экспериментальной площадкой по программе «Сохранение и укрепление здоровья школьников образовательных учреждений Республики Бурятия». По итогам дистанционного всероссийского конкурса «Учитель! Пред именем твоим — 2013» в номинации «Инновации» за комплект материалов по оздоровительной работе с учащимися школа награждена серебряной медалью. В 2014 году проект «Заиграевская школа — ресурсный центр развития государственно-общественного управления через социальное партнёрство» стал призёром республиканского конкурса. Директор школы — Шойдопова Л.Б. награждена золотой медалью участника Всероссийского конкурса «100 лучших школ России» и почётным знаком «Директор года 2013».

Овладение учащимися технологией сотрудничества начинается с малых, классных дел. Онохойская средняя школа № 1. прошла путь от федеральной экспериментальной площадки до победителя первого конкурса образовательных учреждений, активно внедряющих инновационные образовательные программы. На 2012-2017 гг. школа является республиканской экспериментальной площадкой по внедрению ФГОС основного общего образования. Сегодня школа — это соединение лучших традиций, заложенных коллективом и научными руководителями, с современными инновационными процессами. Развивается социальное партнерство и сетевое взаимодействие со школами района, а также на республиканском и международном уровнях. Учащиеся участвуют в обменной программе по проблеме «Биологическое и культурное разнообразие регионов: Бурятия — Нижняя Саксония» уже восьмой год. Проектная и научно-исследовательская работа — один из фундаментальных видов деятельности школы. Многие свои успехи школа объясняет тесным сотрудничеством с наукой, уже более двадцати лет она является членом университетского образовательного комплекса Бурятского госуниверситета.

Особое значение идеи сотрудничества и партнерства имеют в системе межкультурного и этнического образования. В муниципальном объединении представлены школы, отражающие культуру народов населяющих Бурятию: бурят и семейских. Так Ацагатская средняя общеобразовательная школа — победитель конкурса образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, главной целью которых является воспитание новой личности, ориентированной на систему этнокультурных ценностей. Признание ценностей и традиций национальной культуры является основной стратегической линией школ, и сегодня оно обретает новые содержа-

тельные практико-ориентированные формы. В этом же направлении успешно работает коллектив Эрхирикской средней общеобразовательной школы, активно внедряя в процесс обучения национально-региональный компонент. Школа является районной апробационной площадкой учебника бурятского языка «Амар Мэндэ», реализуя совместно программу с учеными Восточного института БГУ.

Признанным лидером в области поиска инновационных педагогических форм и методов процесса изучения, сохранения и развития культуры семейских, как на уровне района, так и на уровне Бурятии является Заиграевский центр детского и юношеского творчества. Здесь, под руководством дирекции и методической службы, которую курирует заслуженный учитель России Петров Виктор Леонидович, создана своя оригинальная и стабильная организационно-методическая система решения проблем обучения и воспитания по истории и культуре семейских Забайкалья в пространстве функционирования дополнительного образования. Эти же идеи находят продолжение в Новобрянской средней школе, которая является районной инновационной площадкой «Школа традиционной культуры семейских». Здесь школа помогает все население, особенно старожилы, которые бережно сохраняют свои традиции. Удовлетворение образовательных потребностей учащихся происходит через обновление содержания образования и введение таких предметов, как «История и культура семейских Забайкалья», «Древние корни народного искусства», «Традиционная и художественная культура Бурятии», «Экология Байкальского региона». Развитие программы «Школа гражданского становления в поликультурной среде в условиях образовательного пространства сельской местности» в Новогорхонской школе способствовала тому, школа стала победителем первого грантового конкурса проектов программы «Малая Родина». Участие в этом проекте совместно с местной общественностью стало основой для развития ее как экспериментальной площадки республиканского значения «Управление инновационными процессами в условиях малокомплектной школы», так как и местная власть и жители осознают, что поселение будет жить, пока сохраняется школа.

Одним из важнейших ресурсов повышения качества образовательных услуг является инновационный потенциал образовательных учреждений в целом и учителей в отдельности. Высокая эффективность проектной деятельности имеет место там, где развитие идей социального партнерства носит системный характер.

Итак, на современном этапе развития российской образовательной системы особенно важным представляется внедрение в современную школьную систему образования инновационных технологий, призванных сменить приоритеты целей обучения. На первый план выдвигается становление личности учащегося, раскрытие его индивидуальных способностей, развитие умственной и творческой активности в процессе усвоения знаний. И технология обучения в сотрудничестве, развитие социального партнерства предоставляет возможности для решения этих задач.

Дагбаева Нина Жамсуевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, директор Педагогического института Бурятского госуниверситета. Тел. (301-2) 442395.

Dagbaeva Nina Zh., doctor of pedagogical sciences, professor of Pedagogy Department, director of the Pedagogical Institute, Buryat State University. E-mail: ndagbaeva@hotmail.com

УДК 371.134

© Г. Н. Фомицкая

Оценка качества педагогической деятельности как механизм повышения профессиональной компетентности учителя

В статье рассматриваются инновационные подходы к организации внешней оценки качества профессиональной педагогической деятельности учителя, открывающей возможности для профессионального роста педагога.

Ключевые слова: качество образования, профессиональная компетентность педагога, внешняя оценка.

G. N. Fomitskaya

The quality of pedagogical activity assessment as the mechanism to increase the teacher's professional competence

The article deals with innovative approaches to the organization of quality external assessment in the professional pedagogical activity of the teacher to reveal opportunities for the professional growth of the teacher.

Keywords: quality of education, the teacher's professional competence, external assessment.

Современное информационное общество признает только одно преимущество — высокое качество образования, в обеспечении которого определяющее значение имеет качество педагогических ресурсов.

Государственно-общественный заказ на качество общего образования обнажил проблемы, связанные с уровнем профессиональной компетентности педагогов. Ведь именно уровень профессиональной компетентности учителя, его умение проектировать учебно-познавательную деятельность определяет эффективность деятельности системы образования в целом. По мнению В. А. Сластенина, понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм [1]. Иными словами, под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для организации успешной педагогической деятельности.

До недавнего времени нормативной моделью компетентности педагога, отражающей научно-обоснованный состав профессиональных знаний, уме-

ний и навыков, являлась квалификационная характеристика, которая представляла свод обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта. Эта квалификационная характеристика нашла отражение в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих [2]. Однако, новые требования к компетентности учителя, связанные с реализацией ФГОС ООО, национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» выявили проблему несоответствия квалификационной характеристики данным требованиям и актуализировали необходимость разработки документа, содержащего полный перечень требований к функциональным обязанностям педагога.

Таким документом выступает Профессиональный стандарт педагога, в основу которого положена все та же национальная и отраслевая системы профессиональных квалификаций. Необходимо отметить, что это рамочный документ, основа, где дано подробное описание реальной педагогической деятельности в новых условиях. Задание стандарту рамочности позволяет на уровне регионов дополнить его региональным и школьным компонентом. Необходимость такого дополнения продиктована тем, что системы общего образования в регионах значительно отличаются по материальной базе, по уровню инновационного развития, по кадровому составу, по специфике образовательной программы. Соответственно, требования, предъявляемые к уровню профессионально компетентности учителя также различны. Так, например, учитель истории должен обладать компетенцией, необходимой для реализации содержательного блока раздела Истории России «История Бурятии». Для построения эффективного воспитательного процесса классному руководителю необходимо не только хорошо знать национальные традиции и этнические обычаи, но и традиции и обычаи иной культуры, представители которой обучаются, формируют личностные качества в вверенном ему классном коллективе. Это только в Финляндии классный руководитель — самостоятельная педагогическая профессия, которой молодые люди овладевают в течение всего периода обучения в университете. Реалии российской образовательной действительности таковы, что классное руководство является неизменным «довеском» к основной образовательной деятельности педагога. В данной ситуации появление Профессионального стандарта педагога можно рассматривать как возможность проектирования профессионального роста и регулирования его взаимоотношений с работодателем на основе эффективного контракта.

Подходы к такому проектированию также различны. Сегодня в Республике Бурятия главный акцент делается на воспроизводстве и развитии собственных педагогических кадров. Проведенный учеными Бурятского госуниверситета анализ проблем кадрового обеспечения республиканской системы общего образования показал, что кардинальное совершенствование структуры и качественного состава педагогических работников требует не только серьезных инновационных преобразований в области их профессиональной подготовки и повышения квалификации, но и в проведении оценочных процедур, направленных на выявление эффективности профессиональной деятельности учителя.

Оценочные процедуры, предлагаемые Профессиональным стандартом, предполагают два вида оценки: внешний и внутренний аудит. Понимая, что внутренний аудит относится к компетенции самого образовательного учреждения, мы акцентируем внимание на процедуре внешнего аудита.

Отметим, что для образовательной практики аудит пока остается достаточно новым явлением. В основном процедуру аудита рассматривают как систематическую документированную деятельность по измерению академических достижений обучающихся с целью оценки степени соответствия результатов обучения требованиям образовательных стандартов и (или) содержанию учебных программ [4]. Ключевыми понятиями аудита выступают измерение и оценка. Педагогическое измерение направлено на установление соответствия между оцениваемой характеристикой обучающегося — академической компетентностью — и точками определенной шкалы. Образовательный стандарт выполняет в этом случае функцию основной критериальной шкалы. Такое определение позволяет утверждать, что внешний аудит является лишь составной частью системы внешней оценки качества профессиональной деятельности педагога, не позволяющей в полной мере оценить качество деятельности и уровень профессионализма педагога. Рассматривая внешнюю оценку как единую систему элементов, их свойств и характеристик, функционирование и развитие которых носит закономерный характер и позволяет получать аргументированное представление о состоянии, степени соответствия реально достигаемых образовательных результатов требованиям общества, социальным и личностным ожиданиям [3; 18], мы пришли к заключению, что она должна быть направлена, прежде всего, на установление взаимосвязи между результатами образования учащихся и теми ресурсами (материальными, информационными и т. д.), которыми обладает школа; а также условиями, которые обеспечивают качество обучения, развития и социализации учащихся, формируют уклад школьной жизни. Иными словами, внешняя оценка качества деятельности педагога, должна представлять собой некую инновационную технологию, отвечающую идее профессионального стандарта.

Отсутствие такой технологии на федеральном и региональном уровне способствовало инициированию ее разработки на уровне образовательного учреждения.

Сегодня в системе общего образования уже разработаны проекты такой технологии, представленные в рамках реализации ФЦПРО «Наша новая школа» по направлению «Расширение государственно-общественного управления в образовании». Так, в Гусинозерской гимназии разработан «Электронный блокнот эксперта». Разработке технологии предшествовала кропотливая работа образовательного учреждения совместно с органами общественного управления. Через призму анализа социального заказа школе на качество образования были выделены особенности организации образовательного процесса в современной электронной образовательной среде: инновационные идеи, заложенные в образовательной программе, отбор содержания для образовательного события, планируемые образовательные результаты. Это позволило разработать концепцию качества предоставляемых в школе образова-

тельных услуг и механизмы проведения общественной экспертизы качества образования. Электронный блокнот эксперта представляет собой компьютеризованную систему оценки качества образования, обеспечивающую участие общественности, гражданских институтов в мониторинге и контроле практической реализации гражданского заказа. В практическом исполнении электронный блокнот эксперта воспроизводит технику мониторинга качества образования (тест, как форма педагогического мониторинга, безотметочный мониторинг, портфолио, рейтинговая система оценки качества образования и др.). Применение данной технологии позволило привлечь родителей к проведению внешних оценочных процедур, выявить проблемные зоны в профессиональной компетентности учителя, наметить индивидуальные траектории профессионального роста и развития.

Вместе с тем, разработка и проведение внешних оценочных процедур на уровне образовательного учреждения выявило комплекс проблем организационного, методического плана, решение которых выходит за рамки школы и требует консолидации государственных и общественных институтов.

Отметим, что важную содержательную часть внешней оценки качества педагогической деятельности составляет ответ на вопросы: как измерить качество знаний, как интерпретировать результаты измерения, как давать им оценку? В этом направлении особое место должны занять школьные и муниципальные методические службы. Заслуживает внимание опыт деятельности методических объединений в общеобразовательных учреждениях Финляндии, где при приеме на работу молодого учителя решающее значение имеет мотивированное мнение методического объединения, которое проводит входную диагностику сформированности профессиональных компетенций педагога. В российской образовательной практике деятельность методических объединений замкнута в основном на разработке методических вопросов в предметных областях, отсутствует скоординированность деятельности методических объединений в решении общедидактических задач, разработке общих подходов в определении траектории профессионального роста педагога. Республиканская методическая служба призвана скоординировать деятельность школьной и муниципальной методической службы и вывести ее на качественно новый содержательный уровень. Учитывая, что региональной методической службе обозначенного комплекса проблем не решить, на уровне региона началась активная разработка нормативно-правовой базы по созданию регионального учебно-методического объединения, которое должно скоординировать деятельность экспертного и редакционно-издательского советов, республиканской методической службы, профессиональных общественных объединений учителей в направлении активизации олимпиадного движения, своевременного решения вопросов, связанных с реализацией ФГОС.

Основу модели регионального учебно-методического объединения составляют с одной стороны, многоуровневая и многослойная сетевая система образовательных программ, инновационных педагогических практик, а с другой — система комплексного оценивания деятельности педагогического персонала образовательных учреждений. Такое построение модели позволяет

рассматривать региональное учебно-методическое объединение как механизм непрерывного профессионального педагогического образования в Республике Бурятия.

Таким образом, повышение профессиональной компетентности учителя зависит не только от образовательных условий, но и от того, насколько грамотно будет выстроена система внешних оценочных процедур качества его деятельности, насколько она будет способствовать мотивации к постоянному профессиональному росту.

Литература

1. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. — М.: Академия, 2002. — 576 с.
2. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих — приложение к Приказу Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 октября 2009 г. № 858.
3. Фомицкая Г. Н. Развитие региональной системы внешней оценки качества общего образования: дис. ... д-ра пед. наук. — Улан-Удэ, 2012. — 377 с.
4. Кириллова С. В. Внешний аудит — это не ЕГЭ // Первое сентября. — 2008. — № 22.

Фомицкая Галина Николаевна, доктор педагогических наук, доцент, ректор Бурятского республиканского института образовательной политики. E-mail: galinaf1961@mail.ru

Fomitskaya Galina N., doctor of Pedagogics, rector of the Buryat Republican Institute of Educational Policy. E-mail: galinaf1961@mail.ru

УДК 371.124

© Д. А. Шарина

Аттестация педагогических работников как фактор развития профессиональной компетентности педагога в условиях реализации требований профессионального стандарта педагога

Статья посвящена вопросу апробации профессионального стандарта педагога, его влиянию на профессиональный рост педагога и на решение вопроса об обновлении процедур аттестации педагогических и руководящих работников. Соответствие учителя требованиям профессионального стандарта педагога интегрирует в себе всю совокупность педагогических умений. В данной работе нашли отражение вопросы стимулирования и мотивации педагогов, формирования условий для повышения квалификации и непрерывного образования педагогов; разработки, апробации и внедрения новой процедуры и инструментов оценки профессиональной деятельности педагогических работников для установления квалификационной категории, соотносенной с требованиями профессионального стандарта.

Ключевые слова: процедура аттестации, педагогические кадры, профессиональная компетентность, квалификация, профессиональный стандарт, мотивация педагога.

D. A. Sharina

Teachers' certification as the factor of the teacher's professional competence development factor in the conditions of the teacher's professional standard requirements implementation

The article focuses on testing the the teacher's professional standard, its influence on the teachers' professional development and the issue of updating teachers and executives' certification procedures. The teacher's compliance to the professional standard requirements integrates the pedagogical skills. The article reflects the issues of teachers' stimulation and motivation, creating conditions for teachers' training and continuing education; development, testing and implementation of new procedures and tools for assessing the teachers' professional work to determine qualifying category, correlated with the requirements of the professional standard.

Keywords: certification process, teaching staff, professional competence, qualifications, professional standard, motivation teacher.

Повышение качества образования, повышение статуса учителя, обновление процедур аттестации педагогических и руководящих работников базируется на стандарте педагогической деятельности, в основе которого содержатся национальная и отраслевая системы профессиональных квалификаций РФ, непрерывность образования и самообразования, постоянное повышение профессиональной квалификации, перечень необходимых для профессиональной деятельности педагога компетенций.

Профессиональный стандарт педагога может предусматривать введение регионального и школьного компонентов, учитывающих региональные особенности образовательных организаций, определять особенности заключения трудовых договоров и разработки должностных инструкций, а также установления систем оплаты труда педагогов. Профессиональный стандарт педагога может быть дополнен внутренним стандартом образовательного учреждения в соответствии со спецификой реализуемых в данном учреждении образовательных программ.

В 2014/15 учебном году процедура аттестации в Республике Бурятия осуществляется в условиях реализации Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Приказа Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

Новый Порядок проведения аттестации педагогических работников определил новые требования к квалификационным категориям, в этой связи появилась необходимость в разработке новых критериев, показателей оценки профессиональной деятельности педагогических работников для установления квалификационной категории, четких требований к структуре и содержанию портфолио.

В соответствии с п. 36 и 37 Порядка аттестации введены новые показатели оценки профессиональной деятельности педагога: результаты освоения образовательных программ по итогам мониторингов, внесены дополнения и уточ-

нения в прежние показатели, увеличилось число показателей результативности педагога.

Вышел приказ МОиН РФ от 02.03.2015 г. №08-237 «О переносе срока применения профессионального стандарта педагога». Но, независимо от того, что сроки внедрения стандарта продлены до 1 января 2017 года, необходимо довести положения стандарта до каждого педагога и на предварительном этапе обеспечить: самостоятельное ознакомление педагогов с профессиональным стандартом, рассмотрение содержания профессионального стандарта и обсуждение путей их реализации педагогом в условиях конкретной деятельности; обсуждение путей реализации профессионального стандарта, информирование общественности о переходе педагогов на профессиональные стандарты, изменение нормативной правовой базы образовательной организации. А именно: устава, коллективного договора, должностных инструкций учителей и воспитателей.

Развитие потенциала современного учителя в рамках системы требований к профессиональной деятельности педагога является одним из основных ресурсов современной школы. Для качественной подготовки конкурентоспособного выпускника современной школе нужны компетентные учителя с новаторским мышлением. Требования к современному учителю повысились, профессиональному стандарту должен соответствовать такой учитель, который умеет думать и постоянно стремиться к развитию.

С введением ФГОС ОО расширилась возможность профессионального роста педагога, в профессиональном стандарте требуется не только педагог-учитель, но и педагог-воспитатель, таким образом, предъявление конкретных требований для педагогических работников станет стимулом для их развития. Компетентный учитель станет гарантией успешного ученика.

Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях реализации требований профессионального стандарта — основа кадровой политики организаций осуществляющих образовательную деятельность.

В этой связи в условиях апробации профессионального стандарта педагога развитие кадрового потенциала представляет собой реализацию мер по совершенствованию систем стимулирования и мотивации педагогов, формированию условий для повышения квалификации и непрерывного образования педагогов.

Одним из факторов развития профессиональной квалификаций педагога является аттестация педагогических работников. Новые требования предъявляемые к квалификационным категориям обрисовывают рамки для применения профессионального стандарта педагога. Основным требованием к квалификации педагога, оцениваемой в процессе аттестации, является содержание трудовых функций, умений и знаний профессионального стандарта. Аттестация педагогов должна стать инструментом для осуществления оценки результативности педагогической деятельности на соответствие требованиям профессионального стандарта педагога.

Профессиональную деятельность педагога необходимо оценивать в совокупности, в таком случае профессиональный стандарт педагога становится базой для оценивания квалификаций педагога.

Замысел профессионального стандарта тесно связан с организацией перехода на эффективный контракт. Профессиональный стандарт является средством отбора педагогических кадров, основой для составления «эффективного контракта» — трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем.

Для решения перспективных задач на данном этапе важное значение имеют:

1. подготовка нормативно-правовой базы проведения аттестации педагогических работников;
2. задача разработки, апробации и внедрения новой процедуры и инструментов оценки, соотнесенной с требованиями профессионального стандарта.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ.
2. Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность: приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. N 276.
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Минтруда России от 18 октября 2013 года № 544н.
4. «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» (утв. Правительством РФ 28.05.2014 N 3241п-П8)

Шарина Диана Андреевна, специалист отдела аттестации и развития профессиональных квалификаций Бурятского республиканского института образовательной политики. E-mail: diana-sharina@yandex.ru

Sharina Diana A., specialist, Department of certification and professional qualifications, Buryat Republic Institute of Educational Policy. E-mail: diana-sharina@yandex.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 378.4 (2 Рос.Бур)

© И. Г. Актамов, Н. В. Мархакшинова

Структурно-содержательные особенности и педагогический потенциал культурно-образовательной среды Восточного института

В статье анализируются особенности культурно-образовательной среды Восточного института, ее педагогический потенциал, который может быть использован для повышения качества образования.

Ключевые слова: культурно-образовательная среда, педагогический потенциал, Восточный институт.

I. G. Aktamov, N. V. Markhakshinova

Structural features and pedagogical potential of culture-educational environment of Oriental studies institute

The article is devoted to the issue of cultural and educational environment of Oriental studies institute, Buryat State University. The authors analyze pedagogical potential, structure and substantial futures of the educational environment to improve the quality of education.

Keywords: cultural-educational environment, pedagogical potential, Oriental studies institute.

Современная система образования в настоящее время рассматривается с разных ракурсов — от понимания его как основного механизма социализации человека в традиционном понимании до особой сферы услуг, которая должна отвечать запросам и интересам потребителей. Современные социально-экономические и социально-культурные условия требуют от системы образования учета разных факторов и противоречий разного характера и уровня. К примеру, противоречие между стремительно развивающимися инфокоммуникационными технологиями и необходимостью обновления содержания образования и необходимостью учета фундаментальных основ наук и традиционной культуры, выступающей механизмом психологической защиты индивида. Так или иначе, мы сталкиваемся с необходимостью выстраивания особой культурно-образовательной среды учреждения, которая с одной стороны сможет развить у учащихся способность адекватно реагировать на изменения, происходящие в обществе и мире, умения работать с большим объемом

информации, а с другой — научить выстраивать взаимоотношения с представителями разных культур, мировоззрений и при этом являться уникальным представителем своей культуры.

В рамках системного подхода к организации образовательного процесса, эффективность которого во многом зависит от умелого использования педагогического потенциала культурно-образовательной среды, возникает необходимость в изучении пространственно-временных смыслов, которые оказывают влияние на функционирование конкретной организации. Одним из основоположников разработки теории средового подхода в педагогике считается Ю. С. Мануйлов. В настоящее время в современной педагогической теории и практике выделяется множество видов среды: информационная, инновационная, культурно-образовательная, воспитательная, и др. Феномен культурно-образовательная среда¹ в педагогике используется как особый «инструмент» изучения региональных, локальных особенностей образовательной практики, истории и современности. Теоретические и практические аспекты понимания феномена культурно-образовательная среда в педагогике, разработанные Е. П. Белозерцевым, И. Б. Стоянской, Е. М. Фридманом, Д. А. Пряхиным созвучны нашим положениям, касающимся содержания и структуры данного понятия.

В рамках данной статьи мы рассмотрим культурно-образовательную среду Восточного института Бурятского государственного университета. Культурно-образовательная среда Восточного института представляет исследовательский интерес как средоточие дихотомии Запад-Восток на институциональном уровне и как особая педагогическая среда, имеющая специфику в структурно-содержательном отношении в силу ряда обстоятельств.

ВУЗ как образовательная организация является открытой системой и во многом зависит от тех процессов, которые происходят во внешней среде. Вместе с тем, внутренняя среда учреждения в большей степени зависит от ситуационных факторов, присущих только данной организации. В качестве основных таких факторов выделяют цели, структуру, задачи, технологию и людей [1, с. 25]. В рамках данной статьи мы предприняли попытку проанализировать специфику культурно-образовательной среды Восточного института Бурятского государственного университета для дальнейшей возможности использования ее потенциала в учебно-воспитательных целях. Восточный институт БГУ был создан приказом ректора от 1 октября 2013 года на базе Восточного факультета и Национально-гуманитарного института, готовившего специалистов преимущественно в области бурятской и эвенкийской филологии. Восточный факультет занимался подготовкой кадров по направлениям «Востоковедение, африканистика» и «Зарубежное регионоведение». Наряду с изучением истории, культуры, политики, экономики, международных отношений стран Азии и Африки в стенах факультета давали серьезную подготовку в области языка изучаемой страны или региона. В качестве основного и второго восточного языка изучались китайский, корейский, монгольский, японский, турецкий, тибетский языки.

¹ Здесь и далее курсив авторов – И. А., Н. М.

Создание новой структуры в Бурятском госуниверситете было обусловлено двумя основными факторами — геополитическим «разворотом» России на Восток и, в связи с этим, возросшей потребностью в соответствующих специалистах и решением задачи сохранения и развития бурятского языка путем включения его в орбиту востоковедных наук. В 2014 году был объявлен набор абитуриентов по направлению «Востоковедение, африканистика», где в качестве основного восточного языка был указан бурятский язык. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки «Востоковедение, африканистика» имел два основных конкурентных преимущества. Во-первых, он предусматривал значительное увеличение часов на изучение основного восточного языка, что предполагает углубленное изучение разных аспектов языка и литературы. Другое конкурентное преимущество — повышение привлекательности бурятского языка среди абитуриентов за счет изучения в комплексе со вторым восточным языком. Это позволяло в некоторой степени расширить сферу своего профессионального применения. В 2014 году руководством института в качестве второго восточного языка был определен корейский язык. В качестве еще одного механизма повышения спроса на получение образования можно назвать выделение бюджетных мест на данное отделение. Таким образом, мы схематично обозначили содержательное наполнение Восточного института, его ситуационные взаимосвязи. Высшее учебное заведение как подвид организации имеет специфические свойства, предъявляемые к современным университетам — инновационность и адаптивность. В этом плане инновационность современной модели Восточного института БГУ заключается во включении бурятского языка в спектр востоковедных профилей подготовки с целью его актуализации в современной культурно-образовательной среде региона Внутренней Азии. К примеру, в настоящее время по данному профилю обучаются граждане КНР — этнические буряты из Автономного района Внутренняя Монголия. В перспективе это можно использовать для создания устойчивых связей с Автономным районом и создания образовательного пространства Внутренней Азии. Адаптивность же проявляется в использовании благоприятной конъюнктуры — спроса на востоковедное образование в целом и интерес к изучению корейского¹, китайского, японского, турецкого, монгольского языков среди школьников и абитуриентов Республики Бурятия, Иркутской области, Забайкальского края, Республик Тыва, Хакасия и других регионов России. Таким образом, проблема сохранения бурятского языка повлияла на инновационность внутренней среды института. Инновации, которые возникают в организации в результате качественных изменений внешней среды, носят название идеологических. [3, с. 109]. Вместе с тем, определяющую роль здесь играет административная инновация — изменение структуры управления, которая была введена руководством вуза с 1 октября 2013 года. Далее рассмотрим неформальные практики освоения социального пространства учебно-лабораторного корпуса преподавателями и студентами Восточного института. Создание Восточного института было обусловлено во многом измене-

¹ Здесь имеется в виду так называемый феномен «корейской волны» — И. А., Н. М.

нием концепции развития университета. Новая концепция укладывалась в лаконичную, но очень емкую фразу «БГУ — провайдер восточной политики России», инициатором и идейным вдохновителем являлся ректор БГУ. В январе 2014 г. Восточный институт переехал в новый учебно-лабораторный корпус №8. Прошедший год позволил оценить преимущества, которые оказывают существенное влияние на образовательный процесс — это техническое оснащение учебных аудиторий — практически каждый кабинет оснащен интерактивными досками, в корпусе доступен бесплатный беспроводной интернет, новая мебель, современная библиотека, конференц-зал, балльный зал, столовая, кафетерий. Все это было оценено как преподавателями, так и студентами. Создание новой объединенной структуры отразилось на психологическом восприятии учебно-воспитательного процесса. К примеру, студенты в своих ответах на вопрос «Что изменилось в вашей жизни с созданием Восточного института?» отмечают: «С созданием Восточного института для меня изменилось всё, раньше на моем факультете НГИ студентам уделялось больше внимания» (студентка 2-го курса) ¹. Вместе с тем, некоторые студенты считают, что это практически ничего не изменилось: «С точки зрения обучения принципиальных изменений не замечено, Восточный институт получил новый, более высокий статус» (студентка 2-го курса), «С созданием Восточного института у студентов появился новый технически оборудованный корпус, новая красивая столовая» (студентка 2-го курса), «Стало удобнее добираться до учебы» (студентка 2-го курса), «После создания ВИ изменилась дирекция и корпус, процесс обучения не изменился, на мой взгляд» (студентка 2-го курса). Таким образом, студенты в большинстве своем отмечают, что содержательных изменений в культурно-образовательной среде Восточного института они не ощутили. Студенты старших курсов и магистранты, окончившие восточный факультет и национально-гуманитарный институт, отмечают «потерю идентичности», которая обусловлена продолжающимся процессом объединения двух структур — восточного факультета и национально-гуманитарного института. Студенты первого курса, которые поступали в Восточный институт, свое обучение характеризуют не только особенностями пространственно-средовых характеристик, они также отмечают высокий профессиональный уровень преподавателей. Наиболее значимыми качествами они называют уважение к студентам, творческий подход, юмор, хороший уровень квалификации. Внеучебная деятельность, по свидетельству самих студентов, располагает к созданию особой среды взаимоотношений, основанной на изучении языка и культуры стран Азии. На вопрос «Чем отличаются студенты ВИ от остальных студентов университета?», многие респонденты отмечают, что «студенты ВИ более дружные и сплоченные».

В рамках данной статьи исследовательский интерес представляла институциональная характеристика культурно-образовательной среды ВИ, специфика ее содержательной составляющей, инновационность структурно-содержательной модели. Структурно-содержательный анализ позволит нам использовать особенности культурно-образовательной среды в учебно-

¹ Стиль, орфография и пунктуация здесь и далее полностью сохранены – И. А., Н. М.

воспитательном процессе института путем изменения содержательного наполнения на основе изучения сущностных характеристик. Объявленный курс развития университета как провайдера восточной политики России необходимо коррелировать с культурно-образовательными особенностями сообщества Восточного института. Идеологический посыл должен быть принят и интериоризирован этим сообществом в лице студентов и преподавателей.

Литература

1. Актамов И. Г. Культурно-образовательная среда как фактор формирования экологической ответственности современных школьников (на материале Республики Бурятия и шэнэхэнских бурят АРВМ КНР): автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Улан-Удэ, 2007. — 23 с.
2. Басовский Л. Е. Менеджмент: учебное пособие. — М.: ИНФРА-М, 2000. — 216 с.
3. Бурдые Пьер. Социология социального пространства / пер. с фр.: отв. ред. пер. Н. А. Шматко. — М.: Ин-т эксперим. социологии, 2007. — 288 с.
4. Леонтьева О. А. Внутренняя среда вуза: механизмы трансформации изменений внешней среды в идеологические инновации // Современные наукоемкие технологии. — 2007. — №12. — С. 107–110.
5. Мерзон Е. Е. Образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Молодой ученый. — 2011. — №10. — Т.2. — С. 170–172.
6. Рыкова С. А., Киришева И. Е. Социально-культурные и личностные особенности социализации иностранных студентов (на примере китайских студентов Владивостокского государственного университета экономики и сервиса) // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 1; Режим доступа: www.science-education.ru/107-8523 (дата обращения: 16.03.2015 г.)
7. Федорова П. С. Организация образовательной среды современного вуза: психологический аспект // Ярославский педагогический вестник. — 2011. — № 3. — Т. II, С. 238–241.
8. Новиков В. Н. Образовательная среда как профессионально и личностно стимулирующий фактор // Психологическая наука и образование. — Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2012_1_2776.pdf.

Актамов Иннокентий Галималаевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики, первый заместитель директора Восточного института Бурятского госуниверситета. E-mail: aktamov13@gmail.com, kenti81@mail.ru.

Мархакишинова Наталья Владимировна, магистрант ПИ Бурятского госуниверситета. E-mail: nat2010.82@yandex.ru

Aktamov Innokentii G., Doctor (PhD.), associate professor, deputy director of Oriental Studies Institute, Buryat State University. E-mail: aktamov13@gmail.com, kenti81@mail.ru

Markhakshinova Natalia V., post-graduate student, Pedagogical Instituyе, Buryat State University. E-mail: nat2010.82@yandex.ru

УДК 004.65

© Содоо Чадраабал, Капил Обераи, Шива Редди

Создание базы данных для приложения HealthGIS

В настоящее время сетевая географическая информационная система все чаще используется организациями здравоохранения и различными сервисами, оказывающими социальные и медицинские услуги, эта система наглядно демонстрирует необходимость создания данных для здравоохранения в тесной связи с географическими данными. С развитием общественной информации и проблемами, возникающими в системе сетей наблюдения, очень актуальным становится вопрос предоставления информации людям, которые реально нуждаются в этом. У людей должен быть прямой доступ к информации о различных медицинских учреждениях и оборудованию при помощи выхода в интернет, через мобильный телефон и прочих устройств. Это поможет им экономить время, кроме того будет экономить транспортные расходы. Географическая информационная система (ГИС) и вебГИС будут служить инструментом, способствующим достижению этой цели.

Данный проект содержит в себе создание базы данных ГИС Здоровье для CHSS (Contributory Health Service Scheme) с использованием открытых источников. Это приложение будет обеспечивать сотрудников IIRS информацией о специалистах, докторов и т.д. больниц, лабораторий, и на панели CHSS будет возможность поиска местоположения пользователя.

Основные задачи проекта:

Сбор данных

Сбор недостающих данных о местоположении больниц, лабораторий, специалистов, докторов и т. д.

Организация данных о существующих (из предыдущего проекта) CHSS больниц, лабораторий и т.д. в базе данных.

Ключевые слова: GPS, PostgreSQL, PostGIS, QGIS.

Ch. Sodoo, Mr. Kapil Oberai, Mr. K. Shiva Reddy

Creating Database for HealthGIS Application

Nowadays web-based GIS is being increasingly utilized by health organizations and social health services to share and visualize geo-referenced health data through the Web. In the development of a public information and disease surveillance network, issues of providing information to people who really need it are important concerns. People should have instant access to the information of the health facilities by using internet connection from mobile and desktop devices. This will help them in saving time and will be economical to approach the facilities. Geographical Information system (GIS) and webGIS provides the tools for achieving all these things.

This project work involves creating HealthGIS application database for CHSS (Contributory Health Service Scheme) of IIRS by using open source tools. This application will provide IIRS employees information related to the AMO/specialists, doctors, etc. hospitals/pathology labs under the CHSS panel and searching capabilities based on user location. The major objectives of this project are:

Data collection:

Collecting missing location data of specialist doctors, hospitals, pathology labs, etc.

Organizing data about existing (from past project) CHSS beneficiaries, AMOs, hospitals, pathology labs, etc. in spatial database.

Keyword: GPS, PostgreSQL, PostGIS, QGIS.

Geographic information system is combination of software system and hardware systems which allow users to capture, store, analyze and manage spatially referenced data. Web based GIS is been increasingly utilized by health organizations and social health services to share and visualize geo-referenced health data through the Web. In the development of a public information and disease surveillance network, issues of providing information to people who really need it are important concerns. People should have instant access to the information of the health facilities. Internet serves as the best means of providing such information which could be accessed via mobile or desktop devices. Such instant access to health GIS information will help users in saving time and money to reach the facilities. Geographical Information system (GIS) and WebGIS provides the tools for achieving all these things.

This project work involves creating health application database for WebGIS application for CHSS (Contributory Health Service Scheme) beneficiaries of IIRS by using open source tools. This application will provide IIRS employees and students (including CSSTEAP students) information related to the AMO/specialists doctors and medical facilities.

Introduction

Background

Nowadays computers have become the most important tool in many aspects of human life. People should have instant access to the information of the health facilities. Internet serves as the best means of providing such information which could be accessed via mobile or desktop devices. Such instant access to health GIS information will help users in saving time and money to reach the facilities. Geographical Information system (GIS) and WebGIS provides the tools for achieving all these things.

Aim of this project is to develop WebGIS based application for CHSS (Contributory Health Service Scheme) of IIRS by using open source tools. Such open source tools are already developed and it's freely available on internet.

This application will provide IIRS employees and students information related to the AMO/specialists doctors, hospitals/pathology labs in the CHSS panel and searching capabilities based on user location.

Objectives

The main objective of this project is to provide the staff of IIRS with the required information about the health facilities that can serve their needs whenever required by using WebGIS based application. In this paper we only assume how to create database for this WebGIS based application. The objectives are:

Data collection:

Collecting missing Spatial data of specialist doctors, hospitals and pathology labs.

Organizing collected data (new and existing) of CHSS beneficiaries AMOs, doctors, hospitals, pathology labs, etc. in spatial database.

Literature Review

GIS can be used to support health care policy development, analyze public health care parameters, provide critical information in a timely manner, coordinate medical response measures, monitor climatic events, and educate decision makers and general public. The data used in these applications cover the health, environmental, and social economic sources [1]. Common data include hospital and emergency room admissions, ambulance databases, patient's location at the time of incidents, cumulative ambient concentrations obtained from air-monitoring and weather stations, questionnaire survey and interview data, hospital staff data, remote sensing images which were used to extract land cover, groundwater-surface water hydrologic fluxes and water quality data, demographic statistics, and economic vectors. The main types of health GIS applications are discussed in the following subsections.[2]

Health Facility Distribution

GIS provides with the abilities to describe the spatial organization of health care (numbers, types, and locations), examine the changing spatial distribution of health care systems, and explore improvements of health care delivery [3; 4]. The population (age, income, gender, race), access cost (time, distance), health facility capacities have been taken into consideration in health facility planning and distribution evaluation [5; 6]. GIS can be used to identify population segments vulnerable to varied geographical access to critical medical treatment, provide optimal routes for emergency responses, assess resource allocations, Lwasa [7] carried out a study to show the capability of GIS technologies in the provision of information required for the planning of health facilities in Uganda, with the ability to increase access to the public as well as the understanding of spatial distribution of facilities. The use of GIS in health care applications can help stakeholders and policy makers in effectively distributing health care resources to overcome geographical inequalities in accessing health care among different population groups.

Health Care and Education

GIS and the internet technology have brought a new possibility for the general public to visualize and analyze health data. They facilitate public access, awareness, and participation in health decision making. Maps can be created to the general public for alerting them to the distribution of disease agents. Using utilization of maps, it is easier to explain the geographical variation of health exposure. People can be informed about the environmental hazards which are surrounding them and prepare themselves for outbreak of disease. GIS also helps the public for efficiently locating the nearest health facilities. GIS programs and its courses are applied in many medical schools and health associations.

Data Collection

This project work involves collecting data about IIRS CHSS Beneficiaries (both serving and retired), AMOs, Specialist doctors and various medical facilities. Existing spatial and non-spatial data from the past IIRS student project work [8] about CHSS beneficiaries, AMOs, Specialist doctors and various medical facilities were used as the base data for the project.

Subsequently this data set was cross check with the official list of authorized AMOs, specialist doctors and medical facilities taken from the IIRS administration section.

List of Recognized / Revalidated AMOs / Specialist / Investigation Centres / Pathology Labs/Hospital etc. under CHSS.		
<u>AUTHORISED MEDICAL OFFICERS (AMOs)</u>		
1.	Dr. (Sqn. Ldr) Arun Jeet Dhir Astley Hall, Dehradun Phone : © 2653631	or 57, Araghar, Dehradun. (© 2671863. ©)
2.	Dr. (Mrs.) Naresh Bhandari, D.L. Raod, Dehradun. Phone : 2741271	or New Cantt Road, Hathibarkala, Dehradun.
3.	Dr. Rakesh Mittal, 43, Tagore Villa, Dehradun. Phone : © 2715650, © 2621598, 2629670.	
<u>SPECIALIST DOCTORS</u>		
<u>Ear, Nose & Throat:</u>		
1.	Dr. B. Kumar Clinic, 13/2 New Road (Opp. MKP College), Dehradun. Phone: © 2656600, © 2654730.	
2.	Dr. Ashwing Garg, Garg Ear Nose Throat Clinic, Amba Complex, 112, Chakrata Road, Near Krishan Nagar Chowk, Dehradun Phone: 2531188.	

Figure 1. Partial List of Authorized AMOs, specialist doctors and medical facilities obtained from the IIRS administration section

It was observed that specialist doctor's data was not available. Moreover data on 16 medical facilities were missing from the total of 37 authorized medical facilities.

All missing location of medical facilities and doctors were collected using GPS device. Number of collected locations of medical facilities and doctors were shown below:

16 medical facilities (Hospitals, Clinics, Medical lab, etc.)

14 specialist doctors (Dentil, Child, Skin, Gynecologist & Dermatologist, Neurosurgery & Neurology, Psychiatry Specialist, etc.)

Organizing data

The data collected about CHSS Beneficiaries, AMOs, Specialist Doctors and Medical facilities was initially stored in the excel file and later the data was converted into spatial format (shapefile) using QGIS software. The data was properly organised in shapefile using the below ER diagram.

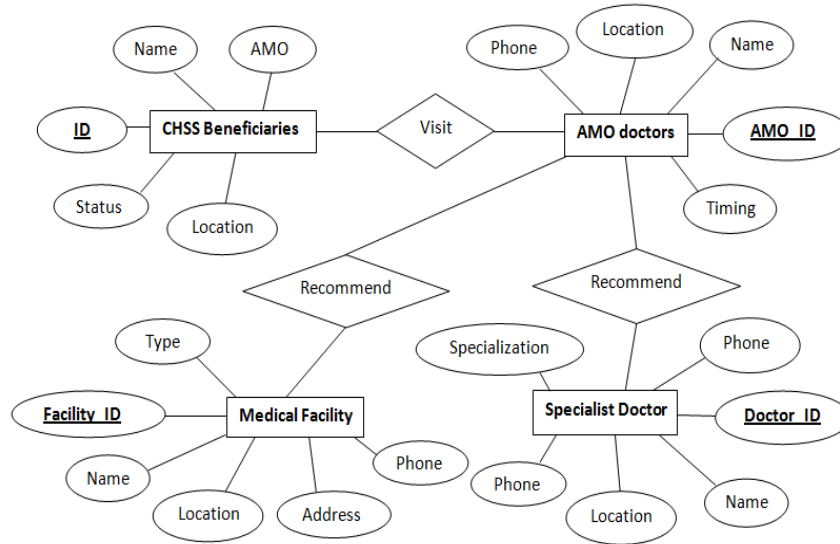


Figure 2. ER Diagram

The point location data (longitude, latitude) of above three datasets were initially in DD:MM:SS format, so they were converted into decimal degrees using excel software by using the following formula:

$$DD = \text{Degree} + (\text{Minute} + \text{Second}/60)/60$$

Id	Lat(Office)	Long(Office)	Name	Type	Office_Address	Phone_Office
DR001	30.3174833	78.0432625	Dr. B. Kumar Clinic	Specialist Doctor	Dr. B. Kumar Clinic, 13/2 New Road (Opp. MKP Col	2656600
DR002	30.33251	78.0278094	Dr. Ashwing Garg	Specialist Doctor	Dr. Ashwing Garg, Garg Ear Nose Throat Clinic, Am	2531188
DR003	30.3168028	78.0470489	Dr. Mukesh Danda	Specialist Doctor	Dr. Mukesh Danda, 20/2, New Road, Dehradun	2654445
DR004	30.3167436	78.0430603	Dr. Naveen Sardana	Specialist Doctor	Dr. Naveen Sardana, 1, Paltan Bazar, Ghoshi Gali, I	2653493, 265766
DR005	30.3369167	78.0561778	Dr. Sachin Rastogi	Specialist Doctor	Dr. Sachin Rastogi, Rastogi Dental Clinic, Chanakya Tower, Dilaram Ba	
DR006	30.2966667	78.0551694	Dr. Nitish Kamboj	Specialist Doctor	Dr. Nitish Kamboj, Luxmi Dental Care & Implant Ce	3201049
DR007	30.3264803	78.0351111	Dr. B.S. Judge	Specialist Doctor	Dr. B.S. Judge, Tagore Villa, Dehradun	2657902
DR008	30.3256806	78.0166694	Dr. (Mrs.) Neelam Tiwari	Specialist Doctor	Dr. (Mrs.) Neelam Tiwari, 6, Tilak Road, Dehradun	2629395
DR008	30.3267019	78.0316928	Dr. (Mrs.) Neelam, Tiwari	Specialist Doctor	Dr. (Mrs.) Neelam, Tiwari Nursing Home, 3, Chakrata Road, Near Bind	
DR009	30.3194139	78.0429306	Dr. (Mrs.) Latika Joshi	Specialist Doctor	Dr. (Mrs.) Latika Joshi, 1, New Road, Dehradun	2653902
DR009	30.3171111	78.0492167	Dr. (Mrs.) Latika Joshi	Specialist Doctor	Dr. (Mrs.) Latika Joshi Nursing home, 44, E.C road, Dehradun	
DR010	30.3288889	78.0495222	Dr. Shashendera Saxena	Specialist Doctor	Dr. Shashendera Saxena, 30/13-A, Subhash Road,	2740497
DR011	30.3146097	78.03563	Dr. P.K. Gupta	Specialist Doctor	Dr. P.K. Gupta, Gandhi Road, Near Jain Dharamsha	2621343
DR012	30.3281944	78.0465944	Dr. Bhushan Kumar	Specialist Doctor	Dr. Bhushan Kumar, 15, Astley Hall, Rajpur Road, I	2658054

Figure 3. Data (location and attribute) collected about Specialist doctors under CHSS panel in excel format

Later the non-spatial information details were also added as fields in the excel sheet. For example the figure below shows the list of Specialist doctors with non-spatial data like name, office address, phone numbers etc. added to the excel file as shown below

The above steps were repeated for all the three datasets.

Creation of Layers

The prepared tabular data in excel format of AMOs&doctors, CHSS Beneficiaries and medical facilities were converted into shapefile by using QuantumGIS. The steps involved are:

Open the spreadsheet in Microsoft Excel. Save as a delimited text file. Commas are chosen to use as the delimiter.

Choosing Create layers (“Create a layer from delimited Text file”) option in QGIS to convert tabular data containing spatial information into shapefile.

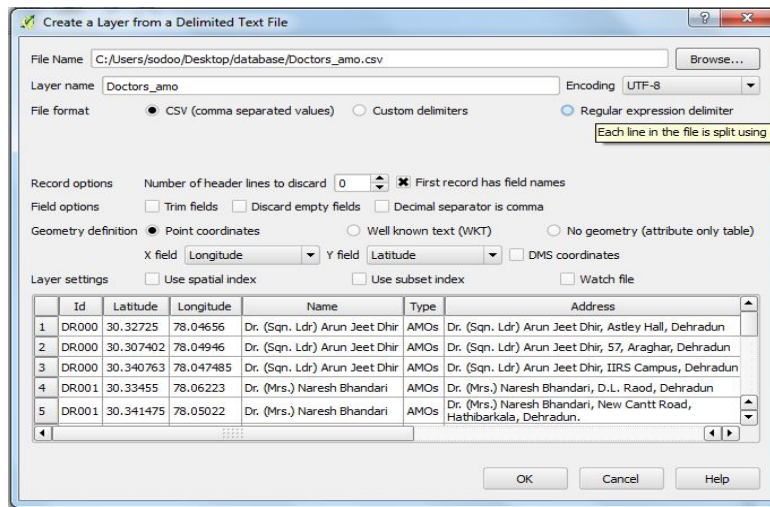


Figure 4. Creating shapefile from excel sheet in QGIS

The figure below shows the output of running the “Create a layer from delimited Text file” option in QGIS on AMOs & Specialists doctors and medical facilities dataset.

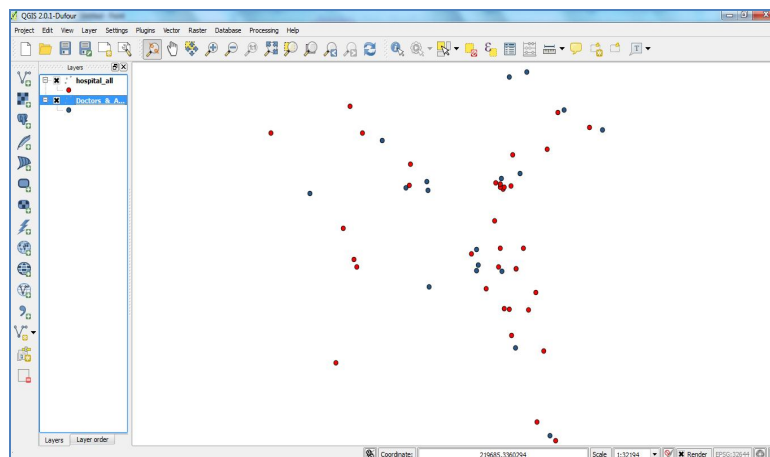


Figure 5. Shapefile of doctors and medical facilities datasets

Shapefile of CHSS beneficiaries was similarly created. The figure below shows the CHSS beneficiaries dataset converted into shapefile in QGIS.

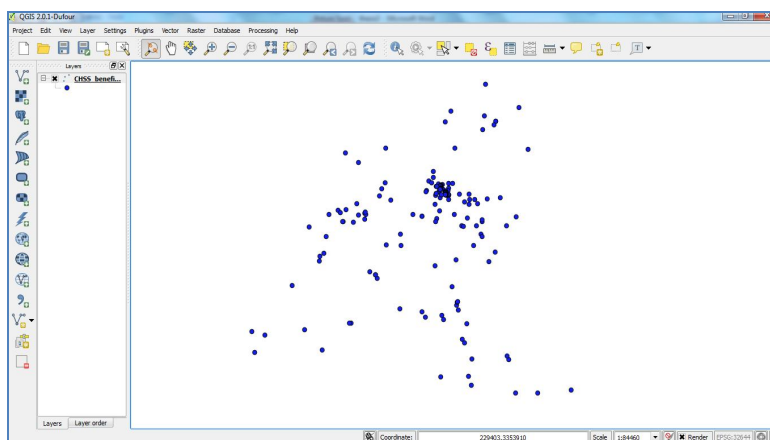


Figure 6. Shapefile of CHSS beneficiaries in QGIS

The figure below shows the map composition with all the three layers overlaid on the Dehradun ward map.

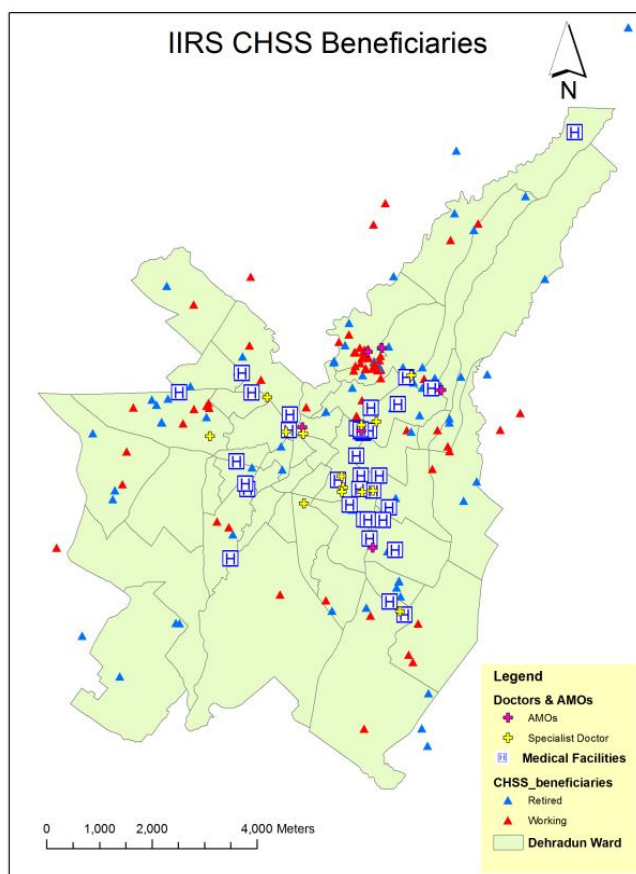


Figure 7. Dehradun ward map with overlaid layer of IIRS Beneficiaries, Doctors & AMOs & Medical facilities.

DataBase Creation

The above created shapefiles were organised and stored in PostGIS databases. For the same OpenGeoSuite[8] was used, which provide all the ingredient including simple interface for creating geo-spatial web based application. It integrates all the major software like Postgresql& PostGIS, geoserver and openlayers in one single pacakge instead of installing and configuring them seperately.

PostGIS along with PostgreSQL was used as backend spatial database. PostGIS is a spatial database extender for PostgreSQL object-relational database. It adds support for geographic objects allowing location queries to be run in SQL. PostGIS Shapefile Import/Exporter tool was used to dump the shapefiles into the backend database.

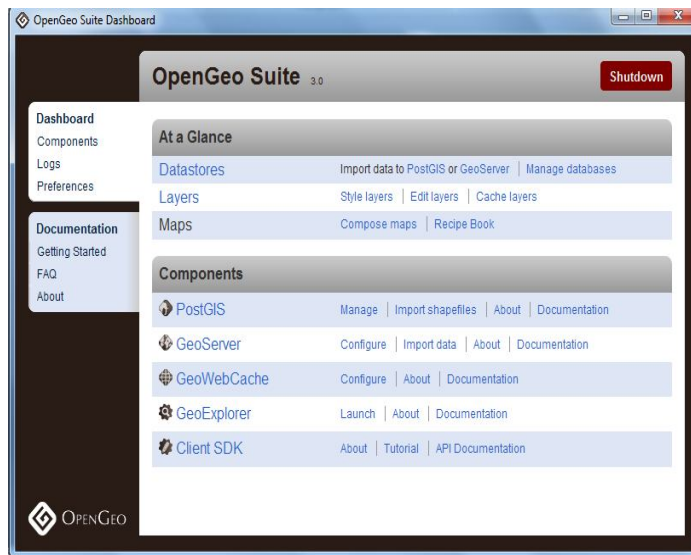


Figure 8. OpenGeo Suite software

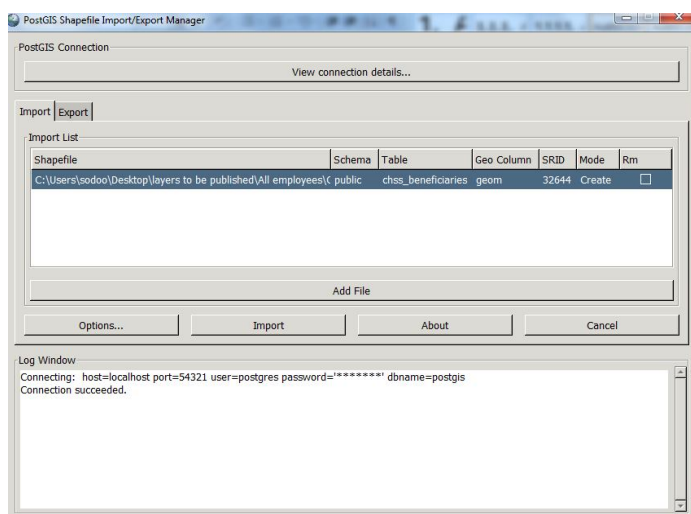


Figure 9. Importing Shapefile into PostGIS

Similarly all the other layers including dehradun ward map was stored in postgis.

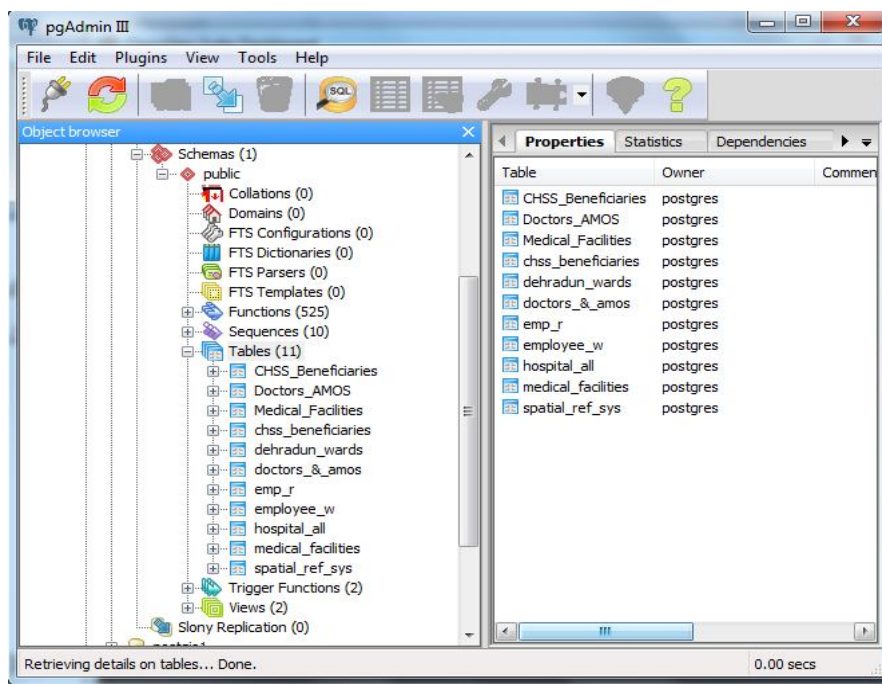


Figure 10. IIRS's CHSS spatial database containing the data on doctors and medical facilities

Conclusions

During Creation of this database for CHSS beneficiaries, it is observed that webmapping is one of the best methods for representing spatial data and location based information. Also there are many open source and already prepared tools which can be used for developing own webGIS application. Number and capability of these tools are improving day by day related to its popularity and needs.

This project involves creating database of WebGIS based application for CHSS (Contributory Health Service Scheme) beneficiaries of IIRS by using open source tools. This application provides IIRS employees and students (including CSSTEAP students) instant access to information related to the AMO/specialists doctors and medical facilities.

Reference

1. Sheng Gao. "Advanced Health Information Sharing with Web based GIS" 2010, Ph.D. dissertation, Department of Geodesy and Geomatics Engineering, Technical Report No. 272, University of New Brunswick, Fredericton, New Brunswick, Canada, 188 pp.
2. Conte, A., P. Colangeli, C. Ippoliti, C. Paladini, M. Ambrosini, L. Savini, F. Dall'Acqua, and P. Calistri (2005). "The use of a Web-based interactive Geograph-

3. ical Information System for the surveillance of bluetongue in Italy." OIE Revue Scientifique Et Technique, 24(3), pp. 857-868.
4. Fortney, J., K. Rost, M. Zhang, and J. Warren (1999). "The impact of geographic accessibility on the intensity and quality of depression treatment." Medical Care, 37(9), pp. 884-893.
5. McLafferty, S. L. (2003). «GIS and health care» Annual Review of Public Health, 24(1), pp. 25-42.
6. Messina, J. P., A. M. Shortridge, R. E. Groop, P. Varnakovida, and M. J. Finn (2006). «Evaluating Michigan's community hospital access: Spatial methods for decision support». International Journal of Health Geographics, 5:42. Available at: <http://www.ij-healthgeographics.com/content/5/1/42>, DOI: 10.1186/1476-072X-5-42.
7. Lwasa, S. (2006). «Planning for Health Infrastructure in Uganda: Where is the need?» GIS Development.
8. OpenGeo Suite, <http://boundlessgeo.com/solutions/opengeo-suite/>, last accessed 2/Feb/2014.

Содоо Чадраабал, ученый-инженер Института Информатики Академия наук Монголии (Монголия, Улан-Батор). E-mail: sodoo1984_c@yahoo.com

Капил Обераи, ученый-инженер факультета геоинформатики Индийского института дистанционного зондирования (Индия, Дехрадун).

Шива Редди, ученый-инженер факультета геоинформатики Индийского института дистанционного зондирования (Индия, Дехрадун)

Sodoo Chadraabal, scientist/engineer, Institute of Informatics, Mongolian Academy of Science, Ulaanbaatar, Mongolia. E-mail: sodoo1984_c@yahoo.com

Kapil Oberai, scientist/engineer, Geo-Informatics Department, Indian Institute of Remote Sensing, Dehradun, India.

Shiva Reddy, scientist/engineer, Geo-Informatics Department, Indian Institute of Remote Sensing, Dehradun, India.

УДК 37.013.42

© И. А. Маланов

**О работе социального педагога с семьями,
находящимися в социально опасном положении
в современных социально-экономических условиях**

В статье автор рассматривает состояние семьи в современных социально-экономических условиях, анализирует факторы, влияющие на развитие института семьи, выявляются особенности семей, находящихся в социально-опасном положении, раскрывается содержание социально-педагогической работы с такими семьями.

Ключевые слова: семья; функции семьи; типология семьи; семья, находящаяся в социально опасном положении, социализация личности, семейное воспитание, социальный педагог.

I. A. Malanov

On the social teacher's work with families at social risk in modern social and economic conditions

In the article the author reveals conditions of a family in modern social and economic conditions, analyzes the factors influencing the development of family institute, dwells on the families which are in social risk situation. The content of social and pedagogical work with such families are discussed.

Keywords: family; functions of a family; family typology; family at social risk situation, socialization of the personality, family education, social teacher.

Главным социальным фактором, влияющим на становление личности, является семья. Семьи бывают совершенно разными. В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют также на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет.

Во все времена существуют семьи, находящиеся в социально опасном положении. Причин тому множество: изменение социально-экономического положения населения, снижение материального уровня жизни, утрата нравственных и семейных устоев и т.д. На фоне этого разрушается психологический микросоциум семьи, изменяются отношения родителей к детям и детей к родителям, ослабевает воспитательная функция.

Изучением данной проблемы занимались такие отечественные исследователи, как А. С. Макаренко [17], М. И. Буянов [4], Алексеева Л. С. [3], М. А. Галагузова [9], А. В. Мудрик [18] и многие другие.

Преобразования, прошедшие в российском обществе, оказали влияние на все сферы общественной жизни, на все институты воспитания подрастающего поколения. Не остался в стороне такой институт воспитания, как семья. Проблемам современной семьи посвящено множество исследований в различных областях науки, в том числе и в социальной педагогике они занимают ведущее место. Данные проблемы изучаются на теоретическом уровне, идёт поиск их решений в практической деятельности.

Семья — это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, эмоциональной связью, взаимными обязанностями по отношению друг к другу [5, с. 92].

Основными функциями семьи, по мнению И. В. Гребенникова [19] являются:

- репродуктивная (воспроизводство жизни, то есть рождение детей, продолжение человеческого рода);
- экономическая (общественное производство средств к жизни, восстановление истраченных на производстве сил своих взрослых членов, ведение своего хозяйства, наличие своего бюджета, организация потребительской деятельности);

- воспитательная (формирование личности ребенка, систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни, постоянное влияние детей на родителей и других взрослых членов семьи);
- коммуникативная (посредничество семьи в контакте своих членов со средствами массовой информации, литературой и искусством, влияние семьи на многообразные связи своих членов с окружающей природной средой и на характер ее восприятия, организация внутрисемейного общения, досуга и отдыха).

Основные функции современной семьи можно дополнить следующими: хозяйственно-бытовой, социально-статусной, эмоциональной, сексуальной, сферой первичного социального контроля, сферой духовного общения.

Существует комплексная типология семьи. Она предусматривает выделение категорий семей, различающихся по уровню социальной адаптации от высокого к крайне низкому: благополучные семьи, семьи группы риска, неблагополучные семьи, асоциальные семьи, семьи, находящиеся в социально опасном положении [2, с. 36].

Благополучные семьи успешно справляются со своими функциями, практически не нуждаются в поддержке социального педагога, так как за счет адаптивных способностей, которые основываются на материальных, психологических и других внутренних ресурсах быстро адаптируются к нуждам своего ребенка и успешно решают задачи его воспитания и развития.

Семьи группы риска характеризуются наличием некоторого отклонения от норм, не позволяющих определить их как благополучные, например, неполная семья, малообеспеченная семья и пр., жизнедеятельность которых обусловлена факторами, снижающими адаптивные способности этих семей. Они справляются с задачами воспитания ребенка с большим напряжением своих сил, поэтому социальному педагогу необходимо наблюдать за состоянием семьи, имеющимися в ней дезадаптирующими факторами, отслеживать насколько они компенсированы другими положительными характеристиками, и в случае необходимости предложить своевременную помощь.

Неблагополучные семьи, имея низкий социальный статус в какой-либо из сфер жизнедеятельности или в нескольких одновременно, не справляются с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно, малорезультативно. Для данного типа семьи необходима активная и обычно продолжительная поддержка социального педагога.

Асоциальные семьи — семьи, с которыми взаимодействие протекает наиболее трудоемко и состояние которых нуждается в коренных изменениях. В этих семьях, где родители ведут аморальный, противоправный образ жизни и жилищно-бытовые условия не отвечают элементарным санитарно-гигиеническим требованиям, а воспитанием детей, как правило, никто не занимается, дети оказываются безнадзорными, полуголодными, отстают в развитии, становятся жертвами насилия. Работа социального педагога с этими семьями должна вестись в тесном контакте с правоохранительными органами, а также с органами опеки и попечительства.

Данная типология основывается на выполнении или не выполнении семьей своих специфических функций.

Воспитание детей в семье и забота о них — это не только нравственный и моральный долг родителей, но их приоритетное право и главная обязанность. Согласно семейному законодательству РФ, на родителей возлагается преимущественное право на воспитание детей и заботу об их здоровье. Такое право дает им возможность воспитывать своих детей, основываясь на личных убеждениях, с помощью любых средств и методов, выбранных по своему усмотрению. Эти средства и методы с точки зрения морали и закона должны быть приемлемыми и отвечать интересам ребенка.

Можно выделить следующие критерии оценки воспитательного потенциала семьи:

- возможность семьи удовлетворить социально-психологические потребности личности;
- уровень педагогической культуры родителей;
- характер взаимоотношений в семье;
- способность семьи обратиться за помощью в случае критических ситуаций к различным социальным институтам.

В 1990-е годы уровень жизни большинства населения определялся величиной заработной платы и социальных выплат. За годы проведения рыночных реформ 1990-х годов реальные доходы населения России снизились более чем в два раза до показателей 60–70-х годов, при этом произошло ухудшение большинства показателей уровня и качества жизни [23, 24]. В 2012 году 200 самых богатых россиян имели состояние равное 446,3 млрд долларов. Дифференциация доходов населения по крайним децильным группам составляет по официальным данным 16 раз, а по неофициальным — 28 раз. Критическим для безопасности государства разрыв в доходах составляет 6–8 раз. Численность населения с доходами ниже прожиточного минимума уменьшилась с 29% в 2000 году до 12,8 % в 2011 году. Однако цены за это время выросли в 2,7 раза, потребительская корзина осталась почти неизменной, а прожиточный минимум занижен в 2 раза, следовательно, говорить о повышении жизненного уровня нет оснований. Количество безработных по официальным данным составило в декабре 2013 г. 4,2 млн. человек, при этом динамика этого показателя положительная. Эти факторы существенно усложняют материальное положение семей, что негативно сказывается на качестве выполнения ими своих основных функций, и не в последнюю очередь это касается семейного воспитания. В современных социально-экономических условиях, когда существует бедность, безработица, растет уровень преступности, наркомании, алкоголизма, а также отсутствует действенная система защиты детей — все больше семей попадают в трудную жизненную ситуацию. Оказавшись в затруднительных экономических условиях, многие семьи пересекают границу дозволенных воспитательных методов, соответствующих общечеловеческим ценностям и государственным нормативам, «застревают» в вопросах воспитания молодого поколения. Семья, находящаяся в социально опасном положении, при котором родители или законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обя-

занностей по воспитанию, обучению, пренебрегают их нуждами, отрицательно влияют на поведение подростков, жестоко обращаются с ними, — имеет статус семьи, находящейся в социально опасном положении.

Семья, находящаяся в социально опасном положении — семья, имеющая детей, находящихся в социально опасном положении, а также семья, где родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на их поведение либо жестоко обращаются с ними [5].

Термин «семья, находящаяся в социально опасном положении» появился относительно недавно, поэтому в большинстве источников вместо него употребляется другой термин «неблагополучная семья». По значению они равносильны.

Государственной Думой 21 мая 1999 года принят Федеральный закон №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [1]. Настоящий Федеральный закон в соответствии с Конституцией Российской Федерации и общепризнанными нормами международного права устанавливает основы правового регулирования отношений, возникающих в связи с деятельностью по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Согласно этому закону «семья, находящаяся в социально опасном положении, — семья, имеющая детей, находящихся в социально опасном положении, а также семья, где родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на их поведение либо жестоко обращаются с ними» (в ред. Федерального закона от 01.12.2004 №150-ФЗ) [1].

В зону социально-экономического и психолого-педагогического риска (а соответственно, пристального внимания социально-психологической службы школы) попадают семьи, утратившие стандартный статус полной, физически здоровой семьи по разным жизненным обстоятельствам. При этом семья, отнесенная к зоне риска, может быть как благополучной, так и неблагополучной исходя из факторов, характеризующих стиль, формы и содержание семейного воспитания, которые позитивно или негативно влияют на развитие и поведение ребенка.

Основными особенностями семьи, находящейся в социально опасном положении, являются: низкий уровень педагогической культуры, деструктивные эмоционально-конфликтные отношения между супругами, возможное наличие таких факторов (в единственном или совокупном их проявлении), как социально-экономическое неблагополучие, аморальный образ жизни, зависимость от алкоголя и психоактивных веществ, деформированность общечеловеческих ценностных ориентаций, неразборчивость в брачном выборе и повторные браки, без учета интересов детей; жестокое отношение к детям и насилие над ними; пренебрежение к санитарно-гигиеническим нормам и т. п.

Асоциальная семья, в отличие от благополучной семьи, находящейся в зоне риска, представляет серьезную угрозу для ребенка, принося ему немало моральных переживаний, подвергая его опасности получить психические за-

болевания, в том числе задержку в психофизическом развитии. В неблагополучных семьях ослаблен или отсутствует контроль за детьми, возникает детская безнадзорность и беспризорность, практикуются побеги из дома, бродяжничество, половая распущенность, правонарушения и преступная деятельность, алкоголизм, наркомания и токсикомания подростков. Данные явления результат попустительского, бесконтрольного отношения государственных и общественных структур к неблагополучным семьям.

Как правило, семья, находящаяся в социально опасном положении, характеризуется глубокой педагогической несостоятельностью и уклонением родителей от своих обязанностей. Весь диапазон рисков в целом можно свести к тому, что в таких семьях складывается отрицательное восприятие ребенка другими членами семьи.

Как показывает практика, такие семьи зачастую перекалывают на школу свои непосредственные семейные функции и задачи, что ведет к усилению социально-педагогического иждивенчества семьи, ее отчуждению от прямых функций по социализации детей, их интеграции в общество как полноправных и полноценных его граждан. Можно выделить общие для всех семей, находящихся в социально опасном положении, особенности:

- отказ родителей от сотрудничества со школой по вопросам воспитания и образования ребенка;
- уклонение от исполнения родительских обязанностей, перекалывание их на школу;
- конфликтность всех членов семьи, их агрессивное отношение к окружающим;
- отсутствие надзора за несовершеннолетними;
- злоупотребление родительскими правами (жестокое обращение с детьми, пренебрежение их нуждами, и т. д.)

Дети из семей, находящихся в социально опасном положении, не социализированы, не имеют позитивной модели поведения и мотивации к ее применению, не имеют мотивации к взаимодействию с взрослыми. Все эти особенности существенно снижают эффективность деятельности работников системы образования и других служб в направлении реализации права ребенка на безопасную жизнедеятельность, повышают риск криминализации детей и подростков и роста преступности, распространения асоциальных явлений в обществе.

Процесс социализации достигает определенной степени завершенности при достижении личностью социальной зрелости, которая характеризуется обретением личностью интегрального социального статуса (статус, определяющий положение человека в обществе). Однако в процессе социализации возможны сбои, неудачи. Проявлением недостатков социализации является отклоняющееся (девиантное) поведение — поведение, характеризующееся устойчивым, повторяющимся нарушением социальных норм и правил; поступки, действия человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и правилам [7].

Воспитание как относительно социально контролируемая социализация отличается от стихийной и относительно направляемой социализации тем, что в его основе лежит социальное действие [18, с. 9].

Немецкий ученый Макс Вебер, который ввел это понятие, определял его как действие, направленное на разрешение проблем; как действие, специально ориентированное на ответное поведение партнеров; как действие, предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие [18, с. 9].

Семейное воспитание — это управляемая система взаимоотношений родителей с детьми, и ведущая роль в ней принадлежит родителям [9]. Именно им необходимо знать, какие формы взаимоотношений с собственными детьми способствуют гармоничному развитию детской психики и личностных качеств, а какие, наоборот, препятствуют формированию у них нормального поведения и в большинстве своем ведут к трудновоспитуемости и деформации личности.

Таким образом получается, что в семьях, находящихся в социально опасном положении, нарушены процессы воспитания и социализации, следовательно, социальная адаптация детей не происходит и наблюдается обратное явление — дезадаптация, тогда возникает необходимость в социальной реабилитации ребенка. Детям из таких семей не обойтись без помощи специалистов. Одним из таких специалистов является социальный педагог. Чтобы не произошло нарушений в процессах воспитания и социализации, социальный педагог должен вести постоянную последовательную работу с такими семьями. Целью социально-педагогической деятельности с семьей, находящейся в социально опасном положении является осуществление коррекционной и реабилитационной работы с семьей, возврат в социум и повышение социального статуса семьи. Такая цель достигается путём последовательного и комплексного решения следующих задач:

- помочь семье найти внутренние ресурсы и мобилизовать внутренний потенциал всех членов семьи;
- организовать просветительскую работу среди родителей;
- научить ставить ближние и дальние цели;
- содействовать повышению социального статуса семьи по месту жительства;
- оказывать психолого-педагогическую поддержку родителям;
- провести педагогически целесообразную коррекцию с целью создания положительного микроклимата в семье;
- защитить права детей, воспитывающихся в семьях, которые находятся в социально опасном положении.

Успешность данной работы во многом зависит от умения социального педагога правильно организовать совместную деятельность различных специалистов.

Как правило, семьи, ведущие асоциальный образ жизни, имеют проблемы с трудоустройством из-за отсутствия образования или невостребованности профессии, низкий материальный достаток, неудовлетворительные жилищные условия, нарушения или несоблюдения гигиенических норм, проблемы с

физическим или психологическим здоровьем взрослых и (или) детей, вредные привычки (алкоголизм, наркомания и т.д.), низкую педагогическую компетенцию, отсутствие желания выполнять свои родительские обязанности и т. д.

Для решения этих проблем привлекаются различные специалисты. Например специалисты центра занятости могут помочь в подборе работы, соответствующей квалификации клиента, или в предоставлении возможности для профессиональной переподготовки. Достаточно часто члены семей, находящихся в социально опасном положении, не торопятся трудоустроиваться, поэтому социальный педагог подключает участкового инспектора для беседы с неработающим, общественность, родственников и т.д. для оказания позитивного влияния на их сознание.

Кроме этого, социальному педагогу вместе с представителями других ведомств (КДН, УВД, органы опеки) необходимо порой провести большую, кропотливую работу с малообеспеченной семьей, направленную на: изменение социальных установок и семейных ценностей; формирование мотивации на лечение от алкоголизма и наркотической зависимости.

Для содействия в оформлении гарантированных семье пенсий, льгот, пособий привлекаются сотрудники управления социальной защиты населения, отдела пенсионного обеспечения.

Для решения жилищных проблем семьи необходимо привлечь юридические и социальные службы, которые окажут консультативную помощь и юридическую поддержку, в результате чего могут быть, например, восстановлены нарушенные ранее права несовершеннолетнего на жилье, либо улучшены жилищные условия, оказано содействие в проведении ремонта жилья.

Кроме того, если существует или может возникнуть угроза утраты жилья ребенком (родители пьют, продают жилье), социальный педагог должен своевременно направить ходатайство в органы опеки и попечительства о закреплении жилья за несовершеннолетним позволит избежать проблему его «бездомности» в дальнейшем.

Кроме того, учитывая контингент семьи, социальный педагог должен взять на себя ответственность за контроль использования по назначению предоставленной материальной или натуральной помощи, а в дальнейшем — за сохранность результатов ремонта. Патронаж такой семьи должен осуществляться регулярно.

При наличии семей с нарушениями здоровья социальный педагог вправе предложить, клиенту обратиться в органы здравоохранения, которые направят его для прохождения полного медицинского обследования амбулаторно, либо в условиях стационара, получения лечения, рекомендаций по устройству в реабилитационные центры.

Так же, в зависимости от проблем семьи, социальный педагог может привлекать таких специалистов как психолог, администрация школ, детских садов, специалисты санэпидемстанции, органов опеки и попечительства и т.д.

Деятельность социального педагога при работе с семьей обладает некоторой спецификой и представляет три основных составляющих социально-

педагогической помощи: образовательную (обучение, воспитание), психологическую (поддержка, коррекция), посредническую (организация, координация, информирование) [16, с.177].

Помощь в обучении направлена на предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры родителей.

Помощь в воспитании проводится социальным педагогом, в первую очередь, с родителями — путем их консультирования, а так же с ребенком посредством создания специальных воспитательных ситуаций для решения задачи своевременной помощи семье в целях ее укрепления и наиболее полного использования ее воспитательного потенциала.

Психологическая составляющая социально-педагогической помощи включает в себя 2 компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию.

Поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса.

Коррекция межличностных отношений происходит, в основном, когда в семье существует психическое насилие над ребенком, приводящее к нарушению его нервно — психического и физического состояния. До недавнего времени этому явлению не уделялось должного внимания. К такому виду насилия относится запугивание, оскорбление ребенка, унижение его чести и достоинства, нарушение доверия.

Посреднический компонент социально — педагогической помощи включает в себя три составляющие: помощь в организации, координации и информирование.

Помощь в организации направлена на организацию семейного досуга, включающую в себя: организацию выставок — продаж поношенных вещей, благотворительных аукционов; клубов по интересам, организацию семейных праздников, конкурсов, курсов по ведению домашнего хозяйства, «клубов знакомств», летнего отдыха и др.

Помощь в координации направлена на активизацию различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка.

Помощь в информировании направлена на обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты. Она проводится в форме консультирования. Вопросы могут касаться как жилищного, семейно-брачного, трудового, гражданского, пенсионного законодательства, прав детей, женщин, инвалидов, так и проблем, которые существуют внутри семьи [16, с.176 — 184].

Таким образом, работа современной общеобразовательной школы как открытой социально-педагогической системы предполагает расширение ее воспитательных и образовательных функций.

Конечно, социальный педагог не в состоянии, да и не в праве, самостоятельно решать чьи-то судьбы, поэтому его работа протекает в тесном сотрудничестве с другими заинтересованными службами (с органами социальной защиты, опекуном советом, полицией, паспортной службой, службами здравоохранения и т.д.), но именно на него ложится полная ответственность

за своевременное и целесообразное оказание помощи семьям, находящимся в социально опасном положении и детям, воспитывающимся в них.

Опыт работы социального педагога в школе широко распространяется. Повышение эффективности его деятельности происходит за счет взаимосвязи его работы со школьным психологом, классными руководителями, заместителем директора по воспитательной работе. Конечно, социальный педагог не в состоянии решить комплексные социально-экономические проблемы ни на микроуровне, ни тем более на макроуровне общественных отношений, однако его работа может существенным образом сгладить негативные тенденции семейного воспитания, в первую очередь, в неблагополучных семьях, тем самым, способствовать более безболезненной социализации юных членов общества, которыми являются дети. В этом аспекте также важна помощь более «высоких» социальных служб, эффективность деятельности повышается на основе обмена опытом работы.

Литература

1. Федеральный закон № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»
2. Антонов А. А. Микросоциология семьи (методология исследования структур и процессов). — М., 1998.
3. Алексеева Л. С., Плотник М. М., Спиваковская А. С., Ширинский В. И. Влияние внутрисемейных отношений на формирование личности ребенка. — Вып. 1. — М.: ЦБКТИ Минсоцзащиты населения Российской Федерации, 1995.
4. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: Кн. для учителей и родителей. — М.: Просвещение, 1991.
5. Васильева Л. Л., Кашеева А. В., Петрова Л. Ю., Преображенская Е. В., Черняева Т. Н. Понятийный аппарат социальной педагогики. — С.: Научная книга, 2009.
6. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика: курс лекций // Василькова Ю. В., Василькова Т. А. — М., 2001.
7. Воспитательный потенциал семьи и социализация детей // Педагогика. — 1999. — № 4. — С. 27–39
8. Вульф В. З. Социальный педагог в системе общественного воспитания // Педагогика. — 1992. — № 5, 6.
9. Галагузова М. А. Социальная педагогика: курс лекций // под общей ред. — М., 2000.
10. Гишинский Я. И. Стадии социализации индивида // Человек и общество. — Вып. 9. — 2002. — С. 67.
11. Гончарова Т. Неблагополучные семьи и работа с ними // Народное образование. — 2002. — № 6. — С. 98.
12. Гуров В. Я., Селюкова Л. Я. Социализация личности: Социальный педагог, семья и школа. — Ставрополь, 1993.
13. Дементьева И. Ф. Российская семья: проблемы воспитания. — М., 2000.
14. Дети с девиантным поведением: Психолого-педагогическая реабилитация и коррекция. — М., 1992.
15. Закатова И. Н. Социальная педагогика в школе. — М., 1996.
16. Кибирев А. А. Формы социализации личности безнадзорного ребёнка в социально-ориентированном образовательном пространстве: материалы всерос. науч.-практ. конф. — Новосибирск, 2003. — С. 38–43.
17. Макаренко А. С. Книга для родителей. — М.: Книга по требованию, 2011.

18. Мудрик А. В. Социальная педагогика. — М.: Академия, 2005.
19. Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994.
20. Социальная дезадаптация: Нарушение поведения у детей и подростков. — М., 1996.
21. Социальная работа с семьей / под ред. Т.В. Шеляг. — М.: Институт социальной работы, 1995.
22. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи. — М.: ВЛАДОС_ПРЕСС, 2006.
23. Климантова Г. И., Мухетдинова Н. М. Политика доходов и уровень жизни населения России в 1990-е годы // Проблемы развития человеческого потенциала в деятельности Совета Федерации. — 2001. — С. 23.
24. URL: http://www.ecsocman.edu.ru/images/pubs/2004/06/23/0000163134/002_Gordon.pdf

Маланов Иннокентий Александрович, доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики Бурятского госуниверситета. E-mail: pedagogika@bsu.ru

Malanov Innokentii A., doctor of pedagogical sciences, associate professor of Pedagogics Department, Buryat State University. E-mail: pedagogika@bsu.ru

УДК 378.147.34

© Г. И. Рогалева

Технологический подход в проведении семинарских занятий со студентами университета

В статье дается анализ технологического подхода к проведению семинарских занятий в университете. Рассматривается понятие технология и активные методы обучения. Представлена практика использования технологического подхода в проведении семинарских занятий со студентами.

Ключевые слова: технологический подход, интерактивная технология, активные методы обучения

G. I. Rogaleva

Technological approach to conducting seminars for university students

In the article the analysis of the technological approach to conducting seminars at university is given. The author explains the concept of technology and active learning methods. The article reveals the use of the technological approach to conducting seminars for students.

Keywords: technological approach, interactive technology, active learning methods

Процесс преподавания в высшей школе характеризуется особенностями учебного взаимодействия преподавателя и студента, а точнее развитием их субъект — субъектных отношений, которые так или иначе определяются образовательными технологиями, используемыми в деятельности преподавателя. Возникает вопрос: Какие образовательные технологии должны использо-

ваться преподавателем университета для обеспечения качества подготовки современного специалиста в условиях компетентного подхода к обучению? От ответа на этот вопрос во многом зависит успешность профессиональной судьбы, как преподавателя, так и будущего специалиста. В статье представляем практику проведения семинарских занятий со студентами Бурятского государственного университета по курсу «Педагогика и психология» с позиций технологического подхода, основанного на активном взаимодействии субъектов обучения и ориентированного на формирование их ключевых компетенций.

В своей педагогической деятельности под образовательными технологиями понимаем «ситуативные модели (способы) эффективного профессионального поведения, другими словами поведенческие паттерны — клишированный опыт профессиональных действий» [4, с.263.]. Данное определение позволяет размышлять о профессиональной позиции преподавателя университета и его методической культуре преподавания, а также рассматривать их как основу построения субъект — субъектных отношений со студентами. Исходя из этого, появляется возможность определить учебное взаимодействие преподавателя и студента с позиций технологического подхода как алгоритм построенного профессионального поведения в рамках активных образовательных технологий.

К сожалению, очень часто преподаватели университета определяют активные образовательные технологии как трансформацию дидактической теории в конкретную методику обучения, с учетом того, что методика обучения является целостной системой проектирования и организации процесса обучения, с опорой на совокупность методических рекомендаций, эффективность применения которых во многом зависит от мастерства и творчества преподавателя. Однако, для того чтобы дидактическая теория заработала и реально дала значимый педагогический эффект, ее необходимо лучше всего трансформировать в технологию обучения. По сути, поиск повышения эффективности методики обучения приводит к необходимости довести ее до уровня педагогической технологии.

Обратимся к истории возникновения технологического подхода в обучении и приведем некоторые факты, памятуя о том, что изучение и применение активных образовательных технологий в педагогической деятельности всегда вызывали интерес исследователей и практиков. Следует вспомнить, что еще в XVII веке Ян Амос Коменский назвал процесс поиска эффективности обучения «дидактической машиной» и выделил своеобразный модуль, который в современной интерпретации думается можно выразить следующим образом: цель — средства — правила — конечный результат. В дальнейшем педагогические технологии, больше рассматривают как «мастерство преподавания», а сами термины педагогическая технология, дидактическая и воспитательная технология получают свое развитие в образовательной практике в конце 80-х и начале 90-х годов XX века. В этом плане широко известен опыт педагогов — новаторов, преподавателей школы: И. П. Волкова, С. Н. Лысенковой, В. Ф. Шаталова, Е. Н. Ильина и других. В рамках преподавания в высшей школе с использованием технологических подходов существует достаточно

интересных работ педагогов и психологов, связанных с изучением познавательной деятельности студентов и развитием их творческой активности, в которых заложены программные основы активных образовательных технологий (Г. М. Андреева, А. А. Леонтьев, Л. А. Петровская).

Для обоснования использования технологического подхода в обучении студентов, приведем наиболее общие толкования понятия «технология». В исследованиях Г. К. Селевко [3.] выделяется порядка десяти различных определений понятия педагогическая технология, наиболее часто встречающихся в педагогической лексике. Представим некоторые из них: «педагогическая технология — это описание процесса достижения планируемых результатов обучения» (И. П. Волков); «педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя» (В. М. Монахов); «педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса» (В. П. Беспалько). Можно отчетливо заметить, что в понимании и употреблении термина существуют разночтения, которые позволяют выделять научную, процессуально — описательную и процессуально-действенную сферу данного понятия. [3, с.3–4] В исследованиях В. И. Андреева при уточнении понятия педагогической технологии рассматривается официально принятое в 1979 году Ассоциацией по педагогическим коммуникациям и технологии (США) определение, в котором педагогическая технология представлена как комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний. Автор указывает, что данное определение не позволяет развести понятия, технологии обучения и методики обучения и предлагает критерии, с помощью которых по степени их выраженности и реализуемости, возможно различить эти понятия: целенаправленность, концептуальность, системность, диагностичность, гарантированность качества обучения, новизна [1, с.19–21]. Много внимания уделено осмыслению педагогических технологий в работах М. В. Кларина, В. П. Беспалько, в которых выделяются их важные признаки и элементы, а также определяется понятие технология на общепедагогическом, частно-методическом и локальном уровне.

Опираясь на представленные в дидактической теории исследования понятий и определений технологии в своей педагогической деятельности при отборе предметного содержания учебного материала для семинарских занятий по курсу «Педагогика и психология» мы исходим из того, что кроме собственно учебного материала необходимо осваивать технологические способы его передачи, с тем чтобы реализовать в нем принципы проблемности и придать методическую форму развертывания дискуссии, проведения конференции, «круглого стола», анализа профессиональных ситуаций и других интерактивных форм. Такой подход определяется нами как технология обучения студентов, основанная на активном взаимодействии субъектов обучения, что по существу представляет один из вариантов коммуникативных технологий. Семинарские занятия при такой организации процесса обучения разрабаты-

ваются путем привлечения активных методов, с выделением их традиционных групп: методы дискуссионного типа («круглый стол», групповая дискуссия, «гражданский форум» и т. п.); методы игрового взаимодействия (ролевое проигрывание эпизодов для иллюстрации отдельных моментов профессиональной деятельности, метод кейсов). Некоторые методы ведения практических занятий, проводимых в интерактивном режиме, представляют собой сочетание различных групп методов.

Интерактивная деятельность на семинарах предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию и взаимодействию, исключает доминирование одного выступающего, позволяет каждому студенту проявлять активность, раскрывать свои способности и обрести уверенность в себе, студент перестает бояться негативной оценки, обучение становится более комфортным, направленным на формирование ключевых, социальных и общекультурных компетенций. Успешным является проведение семинаров в виде «дебатов», «круглых столов», интерактивных игр. Фактически на практике во время процесса обучения студентов на семинарах создаются педагогические условия формирования компетентности будущих специалистов. Одним из них является применение интерактивной технологии обучения и использование ее форм: беседы, дискуссии, разбор конкретных ситуаций, деловые игры и круглые столы. Следующие педагогическое условие включает самостоятельную работу студентов это организация на выборочной основе специальных самостоятельных заданий для каждого студента на пример: подготовка сообщения — доклада о современной системе образования одной из зарубежных стран; реферативного сообщения о деятельности одного из известных педагогов, живших до XX века; подготовка презентации одной из дидактических теорий или технологий XXI века; подготовка кейса практических ситуаций по проблемам воспитания и т.п.

Семинарские занятия, построенные по принципу «круглого стола», имеют своей целью включить в содержание обсуждения различные точки зрения на одно и то же теоретическое положение или научное явление, либо на какой-нибудь аспект профессиональной практики. Кроме того следует отметить, что целью проведения таких семинаров является формирование общекультурных компетенций студентов. Успех любого семинара зависит особенно на этапе его подготовки от самостоятельной работы, т.е. студент должен уметь работать с несколькими источниками, осуществлять сравнение того, как один и тот же вопрос излагается различными авторами, делать собственные обобщения и выводы, владеть культурой мышления, умением аргументировано и ясно строить устную и письменную речь.

Предлагаем в качестве примера семинар в форме «круглого стола», разработанный магистрантом О. Будаевой гр.07436 обучающейся по программе «Преподавание в высшей и профильной школе» по направлению подготовки «Педагогическое образование», по теме «Современные подходы в воспитании», на котором происходит вовлечение всех участников в тематическое пространство утверждения ценностей воспитания детей. Целью семинарского занятия является изучение и определение перспективных направлений в подходах к воспитанию детей; формирование социальных компетенций студен-

тов; рассмотрение и раскрытие широкого спектра мнений по выбранной для обсуждения проблеме. Предполагается, что круглый стол проводит ЮНЕСКО, как Генеральную конференцию по проблеме воспитания детей, основываясь на опыте различных народов, наций и национальностей в современном глобализированном мире. Одним из предположений высказывается идея развития мировой цивилизации до уровня единого мирового пространства, когда между нациями и народами исчезли традиционные границы, и человечество превратилось в единую социальную и политическую систему. Появилась проблема воспитания детей в «широчайшей» поликультурной среде, в данной (фантастической) ситуации обсуждаются подходы к воспитанию детей.

Обращаем внимание на серьезную подготовку к проведению такого семинара «круглого стола». Следует создать свой четкий план проведения круглого стола, установить регламент выступлений, на подготовку необходимо отвести не менее двух недель. Заранее подготовить список стран в соответствии с географическим представительство пяти континентов Азии, Африки, Латинской Америки, Западной Европы (включая Канаду, Австралию и Новую Зеландию) и Восточной Европы и представить его для выбора студентам. Желательно участие всех студентов группы, разделив их на пять групп и определить основных выступающих в каждой группе по теме «Традиция воспитания детей в N стране до 16 лет». В ходе проведения семинара заслушиваются сообщения о традициях и современных подходах к воспитанию детей, высказывается своя точка зрения. Принимаются решения, способствующие, учету принципов поликультурности и полисубъектности в воспитании детей, толерантности к культурам различных народов. Дискуссия как центральный элемент круглого стола состоит из следующих этапов: вводное информирование; постановка проблемы; выступления с изложением основных представлений по вопросам воспитания; другие выступления с иным видением проблем, аналитические; обобщение результатов. Руководителем круглого стола может стать либо преподаватель, либо один из экспертов, который сообщает порядок проведения круглого стола, устанавливает регламент выступлений, обращается к присутствующим с вступительным словом. Далее входе круглого стола предоставляется слово докладчикам для освещения традиций воспитания детей до 16 лет в стране, которую защищает выступающий, (можно опустить доклад и перейти сразу к тезисам). Итогом доклада должны быть вынесены тезисы, освещающие те стороны воспитания, которые могут войти в «будущую» конвенцию поликультурного воспитания детей до 16 лет. После озвучивания каждого тезиса, участники круглого стола должны обсудить его и проголосовать, принимают они данный тезис или нет. После завершения выступлений представителей всех стран, зачитывается принятая «Конвенция поликультурного воспитания детей до 16 лет». Каждый участник выражает собственное мнение о проведенной «Генеральной конференции ЮНЕСКО».

Следует отметить, что достоинством представленной структуры учебного взаимодействия и общения преподавателя со студентами и студентов между собой по типу «круглого стола» является освоение модели будущей профес-

сиональной деятельности т. е. коллективного обсуждения важного вопроса. Участие в таком семинарском занятии позволяет студентам находиться в диалогической позиции по отношению к другим, а также транслировать и постигать нормы осуществления компетентных действий. Работая со студентами, мы пришли к убеждению, что в современной ситуации обучения недостаточно рассказывать о технологиях обучения, необходимо демонстрировать как следует их применять на практике, тем более описаний их существует множество. Возникает ассоциация, что освоить педагогические технологии только по их описанию, также сложно как научиться кататься на велосипеде только читая инструкцию. Очевидно, что чем больше будешь кататься под руководством инструктора, тем лучше будет получаться. Соответственно, проводя аналогию можем отметить, что роль преподавателя как наставника и инструктора, фасилитатора на семинарах, а также его профессиональная практико-ориентированная позиция в процессе обучения студентов более успешно формирует их знания и компетентности. Отмечаем, что для преподавателя проведение семинара в форме «круглого стола» является непростой задачей, поскольку успешное его проведение требует: и обработки учебного содержания с целью его максимальной проблематизации; и учета взаимоотношений студентов в группе; и учета расположения участников семинара в пространстве помещения; и учета уровня подготовки и социального опыта студентов.

Таким образом, обучение студентов университета младших курсов по курсу «Педагогика и психология» с использованием технологического подхода к преподаванию позволяет утверждать, что данный подход создает комфортные условия обучения, при которых каждый студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Технологический подход позволяет вовлекать практически всех студентов в процесс познания, ориентирует каждого вносить свой особый индивидуальный вклад в обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, формирует ключевые компетенции. Кроме того, технологический подход к проведению семинарских занятий со студентами позволяет преподавателю осмысливать свое профессиональное поведение и позицию. В условиях современного развития образования преподавателю университета стоит учитывать, что он сам и есть то главное, что имеется у него, как гарантированность высокого уровня качества обучения студентов.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1998. — Кн. 2. — 317 с.
2. Генике Е. Как преподавать студентам, которые не хотят учиться? №10–1999. С.26–30.
3. Селевко Г. К. Опыт системного анализа современных педагогических систем // Школьные технологии. — 1996. — № 6. — С. 3–43.

4. Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе: учеб.-метод. пособие / кол. авторов; под ред. Т. В. Черниковой — М.: Планета, 2011.— 496 с.

Рогалева Галина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра общей педагогики Бурятского государственного университета. E-mail: galina.rogaleva@mail.ru

Rogaleva Galina I., candidate of pedagogical sciences, associate professor, Pedagogics Department, Buryat State University. E-mail: galina.rogaleva@mail.ru

УДК 378.1

© Л. Н. Рулиене

Организационно-педагогические условия развития образовательного процесса современного университета

В публикации выделены и охарактеризованы концептуальные, общественно-политические, нормативно-правовые, инновационные, материально-технические, научно-методические, содержательные, организационно-технологические организационно-педагогические условия развития образовательного процесса современного университета. Выдвинут тезис о том, что совокупность организационно-педагогических условий обеспечивает переход к устойчивому развитию образовательного процесса.

Ключевые слова: *современный университет, образовательный процесс, организационно-педагогические условия, дистанционное обучение, гуманитарные технологии.*

L. N. Rulienė

Organizational and pedagogical conditions for a modern university's educational process development

The present article characterizes and focuses on the conceptual, social, political, legal and regulatory, innovative, logistical, scientific and methodological, substantive, organizational and technological, organizational and pedagogical conditions of the modern university's educational process development. The research suggests that a combination of the organizational and pedagogical conditions provides a transition to a sustainable development of the educational process.

Keyword: *modern university, educational process, organizational and pedagogical conditions, distance learning, humanitarian technologies.*

В данной публикации будут рассмотрена совокупность условий, определяющих функционирование и развитие образовательного процесса современного университета. Различные авторы к условиям организации образовательного процесса относятся ценностно-целевые, личностно-деятельностные, содержательные, организационные, методического и учебно-дидактического обеспечения [5, с. 95], которые способствуют или препятствуют позитивным изменениям. Также условиями обеспечения образовательного процесса яв-

ляются устойчивое развитие материально-технической, научно-образовательной базы, динамичность и управляемость используемых технологий, методов обучения, гибкая схема ввода средств обучения.

Мы предлагаем различать организационно-педагогические условия развития образовательного процесса современного университета: концептуальные, общественно-политические, нормативно-правовые, инновационные, материально-технические, научно-методические, содержательные, организационно-технологические.

Концептуальные условия (1). Развитие образовательного процесса связано с осуществлением ведущей образовательной парадигмы и государственной политики в области образования, соотносится с нормативно-правовой базой образования и образовательной практикой. Одним из аспектов кризиса современной цивилизации является кризис классической образовательной парадигмы, ориентированной на усвоение, запоминание и применение готового знания («обучение на всю жизнь»). Между тем, постоянная и непрерывная технологическая революция превращает обретенные знания и усвоенные привычки из блага в обузу и быстро сокращает срок жизни полезных навыков [2, с. 164]. А в постиндустриальном обществе важным качеством рабочей силы является готовность к постоянному обучению и приобретению новых умений, что позволяет работать самостоятельно и модифицировать деятельность. Поэтому образованность в контексте постнеклассической парадигмы означает способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить [13, с. 49]. Таким образом, кризис образования требует смены парадигмы образовательного процесса.

В современном мире нужна модель образования, способная вместить в себя смыслы и приоритеты постиндустриального общества, где на первый план выдвигаются услуги по накоплению и распространению знаний, наука превращается в непосредственную производительную силу, а у человека появляется больше свободного времени и возможностей для творчества, самореализации. Тип образовательной парадигмы отражает целостную и объективную картину культурного мира образовывающегося человека, научно-мировоззренческие принципы выбора исследовательских и образовательных программ, идеи о способах постижения мира и методах накопления, переработки и передачи знания. Термин парадигма мы рассматриваем в свете концепции научных революций Т. Куна [9], согласно которой «нормальной наукой» является исследование, прочно опирающееся на научные достижения, отличающиеся беспрецедентностью и открытостью, обеспечивающие исходную концептуальную схему [11] видения мира, модель постановки проблем и их решения. Современный образовательный процесс опирается на гуманистическую образовательную парадигму, рассматривающую студента в роли активного субъекта образовательной деятельности, а преподавателя в качестве помощника и партнера (тьютора) в его личностном росте, подготовке к жизни, развитию и саморазвитию, самореализации, становлении субъективности. Концептуальные условия включают современную интерпретацию и актуализацию идеи пайдеи, гуманистической парадигмы [8; 15], воплощение гуманистического потенциала практической педагогики, обусловленного

«человеческим измерением» образования [6, с. 12] и заключающегося в том, что человек выступает как субъект познания, общения и творчества. Технологической реализацией современной образовательной парадигмы выступает дистанционное обучение, которое ориентирует участников образовательного процесса на новый стиль образования для достойной жизни в информационном обществе. Рассматривая дистанционное обучение как высокую гуманитарную технологию, мы считаем, что гуманитарные смыслы образования должны быть отображены не только в содержании, но и в методах, качестве отношений между участниками взаимодействия в системе дистанционного обучения. В образовательных событиях должна быть обеспечена возможность студентов и преподавателей развивать свою субъективность. Внедрение дистанционного обучения повышает ценность образования в постиндустриальном обществе за счет отношения к нему, как к форме рациональной инвестиции, защищающей «место человека на рынке» [3, с. 556]. Значимость дистанционного обучения определяется не только его современной технологичностью и рациональностью, но и возможностью обеспечить открытые диалоговые и демократические формы взаимодействия участников образовательного процесса.

Концептуальные условия проявляются в открытости и диалогичности современного коммуникативного пространства, в котором происходит взаимодействие, взаимовлияние студентов и преподавателей. Развитие образовательного процесса современного университета, на наш взгляд, предполагает гуманизацию образовательного процесса на основе вариативности и ориентированности на особенности развития студента, создание условий для взаимодействия и сотрудничества между субъектами образовательного процесса, в том числе в виртуальном пространстве, гибкое сочетание традиционных и инновационных технологий обучения. Следовательно, механизмом развития образовательного процесса является дистанционное обучение как высокая гуманитарная технология, внедрение которой возможно разными сценариями: 1) радикальным (попытка перестроить весь учебный процесс на основе информационно-коммуникационных технологий); 2) комбинаторным (соединение ранее известных элементов, необычное сочетание известных приемов и способов); 3) модифицирующим (совершенствование, улучшение, дополнение имеющейся методики обучения без существенного ее изменения) [14, с. 21]. Полагаем, что оптимизация образовательного процесса представляет собой последовательный ввод технологий дистанционного обучения при ведущей роли традиционного академического формата обучения. Внедрение дистанционного обучения сопряжено с формированием методологии и способа мышления (и поведения) субъектов в информационно-образовательном процессе. Дистанционное обучение как гуманитарная технология (в широком смысле) становится средством преобразования учебного контента, способов педагогического взаимодействия для получения желаемых гуманитарных результатов в виде образовательных событий, ситуаций, информационных полей, в которых происходит развитие личности в условиях информатизации образования. Дистанционное обучение как гуманитарная технология (в узком смысле) — это технология реализации интересов образовательных субъектов,

совокупность приемов и методов практической деятельности, направленной на гуманитарное преобразование образовательной реальности в информационно-образовательной среде. В первом случае гуманитарная технология рассматривается как парадигма педагогического мышления, а во втором — как форма и технология педагогической деятельности (модель постановки проблем и решений). В нашем исследовании мы эксплицируем узкое значение гуманитарной технологии. Вместе с тем, мы полагаем, что дистанционное обучение следует отнести к классу высоких гуманитарных технологий, поскольку помогает осознать и воспринять информатизированный «мир образования» в его целостности, сформировать методологические подходы для «просветления» оптики современного постиндустриального образования.

Концептуальные условия развития образовательного процесса современного университета сопряжены с экзогенным (внешним, парадигмальным) кризисом современного университета, поэтому их следует рассматривать в ценностно-целевом аспекте. Современная образовательная парадигма отражает целостную и объективную картину культурного мира образующегося человека в постиндустриальном обществе. В современной педагогической науке приоритетной признается гуманистическая образовательная парадигма, основанная на принципе субъектности, ориентирующая на межличностное общение, формирование индивидуальности человека, конструктивное самоутверждение личности. Ценностным основанием гуманистической парадигмы выступает современная интерпретация образования/пайдеи/гуманизма. Совершенствование образовательного контента и способов педагогического взаимодействия в информационно-образовательной среде с учетом гуманистических концептуальных условий обеспечивает субъектность образовательной деятельности.

Общественно-политические условия (2) развития образовательного процесса современного университета отражают государственную политику в области образования, сформулированную в законодательных актах. Согласно российскому Закону об образовании [от 21 декабря 2012 г. № 273] образовательная деятельность определяется как деятельность по реализации образовательных программ, что лишает образовательные организации возможности гибко и быстро реагировать на изменяющуюся внешнюю среду. Данный подход к управлению образовательным процессом противоречит принципу академической автономии университета, заключающейся в свободе преподавания и учения, свободе научных изысканий, свободе развития образовательных возможностей, участии всех членов академических сообществ в управлении академическими и административными делами. Таким образом, обнаруживается несоответствие между демократическими традициями университета и бюрократическим построением современной университетской институции. В этом проявляется эндогенный (внутренний организационно-управленческий) кризис современного университета: системная несостоятельность наращивать и эффективно использовать имеющиеся организационные ресурсы, и прежде всего человеческие, информационные в развитии университета как образовательной организации. И как следствие — реактивное, а не прогностическое реагирование на проблемы (проблемы решаются по мере

их поступления), недостаточное видение перспектив развития образовательного процесса.

Противоречивость общественно-политических условий развития образовательного процесса современного университета иллюстрирует вторжение системы государственного контроля над качеством образования и научной работы. Так, управленческая методика «сбалансированная система показателей» (Balanced Scorecard, BSC) или «ключевых показателей эффективности» [17, с. 284] вынуждает британских ученых «недальновидно и неразумно расставлять приоритеты своей научной деятельности». Формирование «отчетности для аудита» заставляет ученых тратить огромное количество времени и энергии, создавая многословные и бессмысленные отчеты, насквозь пропитанные «жаргоном» из сферы менеджмента и консалтинга. Отчеты призваны продемонстрировать, как ученые согласуют выполнение различных «процессов» (таких как обучение, научные исследования, административная работа) с «передовым управленческим опытом». В американских университетах каждому преподавателю необходимо посчитать «баланс прибылей и убытков», который показывал, компенсировался ли «убыток» (т.е. жалование преподавателя) «прибылью», которую преподаватель принес университету в виде «студенточасов». Если «убыток» от жалования преподавателя превышает «доход» в «студенточасах», то преподаватель «должен» университету. Научная деятельность, публикации или сумма грантов, возможно, полученных профессором на исследования, в «балансе прибылей и убытков» не учитываются. Это приводит к «поточному обучению», где все как на производстве, важно одно: какое количество студентов ты «обрабатываешь». Появляются адъюнкты и докторанты университетов («резервная» рабочая сила) — работники, ограниченные в правах, с которыми заключены краткосрочные контракты. Понятно, что таких преподавателей мало интересует качество преподавания. Бюрократическая «реорганизация» преподавательского состава изменяет академический мир: в преподавательской среде продолжится профессиональное расслоение: все сильнее будут отличаться по условиям работы и оплаты преподаватели, имеющие бессрочный контракт и не имеющие его; кафедры будут заменены «клиентскими службами», сотрудники которых (преподаватели) будут «снабжать клиентов знаниями» (т. е. обучать); произойдет «корпоратизация» академической жизни: ценности научной деятельности отступят на второй план, преподаватели просто будут делать свою работу под чутким руководством менеджеров, как это происходит в других профессиональных областях; социальный контракт между преподавателями и университетом будет «пересмотрен»: преподаватели и руководство перестанут относиться друг к другу лояльно, административный надзор за научной деятельностью возрастет; в научном мире выделится своя элита, а с другой стороны — многочисленный «академический пролетариат»; количество должностей, предполагающих заключение бессрочного контракта, будет сокращаться, и соответственно права преподавателей и свобода научной деятельности окажутся под еще большей угрозой.

Нормативно-правовые условия (3) развития образовательного процесса, сочетающего технологии традиционного и дистанционного обучения, пред-

полагают разработку нормативно-правовой базы дистанционного обучения. В России соответствующие документы начались разрабатываться с 1995 г.:

- Концепция создания и развития Единой системы дистанционного образования (утверждена постановлением Государственного Комитета Российской Федерации по высшему образованию от 31 мая 1995 № 6 (не была реализована));

- Инструктивное письмо «О дистанционном обучении в среднем и высшем профессиональном образовании» от 03.07.98 № 41 и приказ Министерства образования Российской Федерации «Об эксперименте по использованию телевизионных технологий в системе общего образования» от 16.05.2000 N 1434 (действуют и в настоящее время);

- Приказ Минобразования РФ от 18 декабря 2002 г. № 4452 «Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации» (документ отменен приказом номер 137 от 06.05.2005);

- Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»» от 10.01.2003 № 11-ФЗ;

- Приказ Минобразования РФ от 19.01.2004 № 157 «О порядке проведения проверки готовности образовательных учреждений среднего, высшего, дополнительного профессионального образования к реализации образовательных программ с использованием в полном объеме дистанционного обучения» и Письмо №01-17/05-01 от 11.06.2004 «О применении дистанционных образовательных технологий в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования» (опираются на отмененные приказы Минобразования России: № 4452 от 18.12.2002 и №3387 от 26.08.2003;

- Приказ Минобразования РФ № 137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» (отменен);

- Приказ Минобразования РФ № 117 от 18 апреля 2007 г. «О Совете по дистанционным образовательным технологиям при федеральном государственном учреждении «Федеральный институт развития образования»;

- Федеральный закон «О внесении изменений в закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» (принят Государственной думой 14 февраля 2012 года и одобрен Советом Федерации 22 февраля);

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 16 (Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г., одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.).

В новом законодательстве утверждается, что «При реализации образовательных программ независимо от форм получения образования могут применяться электронное обучение, дистанционные образовательные технологии в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Под электронным

обучением понимается организация образовательного процесса с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие участников образовательного процесса. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в образовательном учреждении должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от их мест нахождения. При реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения образовательного учреждения или его филиала независимо от мест нахождения обучающихся. Указанными лицензионными требованиями и условиями должна предусматриваться возможность применения лицензиатом электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. К сожалению, этот ФЗ не отражает в полной мере реалии образовательной практики и достижения современных научных разработок, в которых используется термин «дистанционное обучение» как форма обучения. Проанализировав источники, в которых используются термины: дистанционное обучение, дистанционное образование, дистанционные образовательные услуги, дистанционные образовательные технологии, мы установили, что в большинстве случаев (в 20-ти источниках) авторы применяют понятие «дистанционное обучение». В нашем исследовании дистанционное обучение также рассматривается как форма обучения, система, модель организации учебного процесса в информационно-насыщенной среде, основу которой составляет активное использование современных ИКТ- и образовательных технологий.

Расширение использования электронного обучения, в том числе технологий дистанционного обучения при реализации образовательных программ является одним из ключевых направлений повышения качества образования. Россия в этом отношении существенно отстает от высокоразвитых стран, где использование современных образовательных технологий, включая электронное обучение, рассматривается как основное направление повышения конкурентоспособности образования и образовательного уровня населения. В Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг. также отмечено, что «Использование в образовании информационных коммуникационных технологий (ИКТ) и электронных образовательных ресурсов

(ЭОР) носит сегодня большей частью эпизодический характер. Целостная электронная образовательная среда как фактор повышения качества образования пока не создана». Проект федерального закона «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (в части расширения возможностей использования электронного обучения, в том числе дистанционных образовательных технологий)» (далее — законопроект) разработан в целях совершенствования правового регулирования применения современных информационных и телекоммуникационных технологий в системе образования Российской Федерации. Законопроектом вводится понятие «электронное обучение» и устанавливается возможность его использования при реализации всех образовательных программ и при всех формах получения образования; уточняются требования к организации образовательного процесса при использовании электронного обучения, в том числе дистанционных образовательных технологий; дополняется содержание федеральных государственных образовательных стандартов за счет включения в них требования о создании условий, обеспечивающих использование электронного обучения, в том числе дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ. Законопроект закрепляет положение о том, что лицензионные требования и условия должны учитывать возможность использования лицензиатом электронного обучения, в том числе дистанционных образовательных технологий. Также устанавливается, что при использовании электронного обучения местом осуществления образовательной деятельности признается место нахождения образовательного учреждения (его филиала) независимо от места нахождения обучающихся.

Обзор источников позволил нам считать, что нормативно-правовая база дистанционного обучения в России еще не сформировалась и во многом отстает от реальной практики образовательного процесса, не решает актуальные проблемы нормативно-правового регулирования процесса обучения в современных информационно-образовательных средах, определении пропорций элементов УМК для эффективного обучения в системе дистанционного обучения, обосновании методик обучения, оптимизации психолого-эргономического представления учебного материала, готовности преподавателей и обучаемых к включению в информационно-насыщенный образовательный процесс [1, с. 179–183].

Наиболее адекватно практика дистанционного обучения отражена в методических материалах рекомендательного характера, таких как Концепция дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций, разработанная авторским коллективом (Полат Е. С., Петров А. Е., Аксенов Ю. В), рекомендованная к изданию решением Ученого совета Института общего среднего образования Российской Академии образования и др.

Использование технологий дистанционного обучения в образовательном процессе, несомненно, обогащает педагогические технологии, способствует развитию научно-методической деятельности преподавателей, совершенствует и облегчает педагогическую деятельность. Но достижение такого результата возможно при:

- системной интеграции дистанционного обучения во всех структурах деятельности вуза (учебных, научных, административных), включая адаптацию этих структур и уже существующих педагогических технологий к возможностям системы дистанционного обучения;

- адаптации дистанционного обучения к требованиям структуры образовательного процесса современного университета.

Инновационные условия (4) развития образовательного процесса современного университета определяются

- опытом внедрения инноваций в образовательную практику, степенью обобщения и распространения инновационного педагогического опыта, в том числе путем организации социального партнерства, активизации инновационного потенциала педагогического коллектива; для обеспечения максимальной эффективности при тиражировании опыта инновационной деятельности целесообразно использовать системный подход и принципы алгоритмичности, «кейсового» обеспечения, обобщения имеющегося опыта, структурного описания тиражируемого опыта с помощью информационной карты, паспорта инновационной модели и др.;

- наличием инновационной среды, предполагающей мобилизацию материальных, информационных, методических, коммуникационных, технических ресурсов, создание благоприятного морально-психологического климата в коллективе; инновационная среда подкрепляется комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс; отсутствие такой инновационной среды проявляется в методической неподготовленности педагогов, в их слабой информированности по существу педагогических нововведений; наличие благоприятной инновационной среды в педагогическом коллективе снижает коэффициент «сопротивления» преподавателей нововведениям, помогает преодолеть стереотипы профессиональной деятельности; инновационная среда находит реальное отражение в отношении сотрудников университета к педагогическим инновациям;

- уровнем инновационного поведения как результата активной и систематической творческой педагогической деятельности, способности и готовности человека к генерированию и внедрению новых идей, готовности реализовать свой творческий потенциал; в формировании и развитии инновационного поведения педагога важно учитывать принципы: рефлексии собственного психолого-педагогического опыта, основанной на анализе и выборочно-оценочном отношении к ранее использованным образовательным технологиям, осмыслении уровня профессиональной компетентности, прогнозировании профессиональной успешности, самопознании и самодиагностике, поддержании устойчивой оперативной обратной связи с обучающимися, коллегами; формирования поисковой позиции педагога относительно любых аспектов педагогического опыта, обеспечивающей обоснованный подход к оценке возможностей и особенностей реализации конкретных способов педагогического взаимодействия, определения условий и границ их применения; формирования целостного подхода к анализу проблемных педагогических ситуа-

ций; формирования умения решать задачи коллегиально с другими участниками образовательного процесса.

Мы в качестве средства формирования инновационной среды и инновационного поведения рассматривается образовательный проект, включающий периоды: проектировочный (разработка, оптимизация, выбор и конструирование модели), технологический (последовательная организация моно-проектов) и рефлексивный (оценка эффективности реализованной модели).

Совершенствование механизмов управления развитием университетов предполагает поиск дополнительных форм воздействия на процессы, происходящие внутри учебного заведения. Как нам представляется, одной из таких форм является развитие инновационной деятельности сотрудников, преподавателей и студентов (научной, образовательной). В качестве инструмента модернизации современного образовательного процесса следует рассматривать систему дистанционного обучения как результат инновационной деятельности. Одной из форм инновационной деятельности является проект. Мы полагаем, что термин «проект» наиболее полно отражает инновационную деятельность в образовании. По сути, образование — это интеллектуальный проект — восхождение субъекта [16, с. 6]. Основными характеристиками проекта как деятельности являются: уникальность и новизна, целенаправленность и результативность, эффективность и продуктивность, продолжительность, поэтому проект — это средство организации образовательных экспериментов. В частности, в данной публикации речь идет о проекте, направленном на повышение качества образовательных процессов, оптимизацию управления этим процессом и совершенствование образовательных (педагогических) технологий, адаптацию образовательной системы современного университета к изменениям внешних условий.

Материально-технические условия (5) включают аппаратно-программные средства создания высокотехнологичных образовательных ресурсов (интерактивных мультимедийных сетевых учебных курсов, цифровых коллекций). Материально-технические условия определяют ресурсное обеспечение предметно-образовательной среды обучения. Материально-технические ресурсы обеспечения образовательного процесса составляют оборудование для проведения учебных занятий в традиционной и дистанционной формах (online-, offline); компьютерные и информационно-коммуникационные и мультимедийные средства; специализированные аудитории, оборудованные средствами ИКТ, используемые для обеспечения учебных занятий и общеакадемических мероприятий; электронный читальный зал; программные продукты; корпоративная компьютерная сеть, объединяющая головной вуз и филиалы; высокая пропускная способность каналов внутренней сети, серверного сегмента, каналы выхода в Интернет и т. д.

Научно-методические условия (6) основываются на глобализации современной образовательной системы, развивающейся на базе информационно-коммуникационных технологий и быстрого распространения дистанционного обучения, возрастания академической мобильности, унификации учебных планов. Поскольку образовательный процесс в высшей школе развивается в контексте непрерывного образования, то необходима разработка методик,

направленных на повышение устойчивости знаний. Образование как одна из форм человеческой деятельности рассматривается в качестве важнейшей предпосылки освоения других видов социального опыта, поэтому учебно-методическое обеспечение современного образовательного процесса должно основываться не на знаниево-ориентированном, а компетентностно-ориентированном образовании [10, с. 299]. Поскольку компетенции невозможно передать как знания, компетенциям нельзя «научить» и образование не может приготовить человека к практической профессиональной деятельности, необходимо разрабатывать практико-ориентированные и субъектные методики.

Научно-методические условия разрешают противоречия: между непрерывным ростом объема научно-исследовательской информации, количеством ее источников, информационных потоков и их недостаточным использованием в образовательном процессе, преобладанием традиционных форм и методов организации вузовского обучения; ростом информационных потребностей студентов, преподавателей и слабой готовностью субъектов образовательного процесса обрабатывать информационные ресурсы.

Научно-методические условия включают философские, психологические, педагогические (общепедагогические, технологические и методические) основы дистанционного обучения. Значительный вклад в разработку понятийно-терминологического аппарата как одного из условий развития дистанционного обучения внес коллектив Института информатизации образования и др. Научно-методические условия связаны с формированием понятийного аппарата современного образовательного процесса. Так, в исследовании уточнено понятие «дистанционное обучение», которое рассматривается как форма образовательной деятельности, непрерывный и постоянный процесс взаимодействия субъектов обучения в виртуальной информационно-образовательной среде. В условиях дистанционного обучения студенты получают опыт деятельности в виртуальной среде, который затем предстоит перенести в реальную жизненную ситуацию. Дистанционное обучение становится неотъемлемой частью жизнедеятельности обучающихся и наглядно демонстрирует степень виртуализации отношений в современном обществе, обостряет проблему обезличенности человека. Отсюда гуманитарная педагогическая задача — создать анимационную компоненту виртуальной среды образовательных взаимодействий с целью преодоления недостатков общения в глобальной сети, адаптировать традиционные занятия для дистанционного обучения, и наоборот, приспособить технологии дистанционного обучения к аудиторному учебному процессу.

Термин «дистанционное обучение», который состоит из двух слов: «обучение» и «дистанция». Наиболее распространенные толкования определяют «обучение» как: целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков в целях подготовки человека к жизни и труду; совместную целенаправленную деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие, образование личности; в процессе социального развития обучение

становится отдельным, специфическим видом общественной деятельности, превращается в средство передачи социального опыта.

В приведенных выше определениях обратим внимание на характеристики понятия: передача и усвоение, деятельность и взаимодействие. Термин «дистанция» (от лат. *distatia* — расстояние) означает расстояние, промежуток между чем-либо в пространстве и времени. Таким образом, понятие «дистанционное обучение» представляет собой сумму двух понятий (обучение + дистанция), что значит обучение на расстоянии.

Дистанционное обучение называют процессом взаимодействия, технологией руководства образовательной деятельностью, образовательной технологией, средством и способом организации учебного процесса, формой образования. Нам представляется, что дистанционное обучение следует рассматривать в качестве одной из форм образовательной деятельности, обучения. Подкрепляя эту точку зрения, заметим, что В. И. Загвязинский [7] и А. М. Новиков [12], определяя место дистанционного обучения в современной концепции образования, сравнивают его с заочным и очным обучением.

Более широкое и точное определение сформулируем так: дистанционное обучение — форма организации образовательной деятельности на основе широкого использования инфокоммуникационных технологий для взаимодействия и общения преподавателей и студентов, удаленных друг от друга во времени и пространстве, в целях освоения учебной, учебно-методической информации, обретения знаний как основы компетенций и индивидуального опыта. В контексте пайдеи, дистанционное обучение — это непрерывный образовательный процесс во времени и пространстве, захватывающий всего человека, форма жизнедеятельности в виртуально-реальном мире.

Содержательные условия (7). Логика организации образовательного процесса диктуется учебной последовательностью, которая имеет диахронический (временная последовательность в приобретении различных пластов культуры) и синхронический (сочетаемость и взаимодополнительность компонентов) планы. Поскольку образование нацеливается на своевременное усвоение того, без чего затруднительно последующее развитие, то необходимо учитывать зависимость последующих восприятий от содержания и объема предшествующих. Это, в свою очередь, предполагает разумное сочетание концентрического и линейного принципов построения образовательной программы. Наиболее оптимальной формой реализации этих принципов, на наш взгляд, является модульное обучение. Другая черта содержательных условий — контекстное обучение [Вербицкий А. А.], ориентированное на умение находить знания и применять их в ситуациях, имитирующих реалии будущей профессиональной деятельности.

Новая образовательная парадигма отличается от знаниевой, но это не значит, что знания не присутствуют в образовательном процессе. Просто изменяется их роль: знания перестали быть самоцелью. Знания следует понимать как данные, информацию (что, как, кто, когда, где, почему). Знания могут рассматриваться в виде результата познания (знание чего = владение основами предмета), специальной квалификации (знание как = практическое выполнение), системного понимания (знание, почему = глубокое знание причин и

следствий, интуиция), самомотивируемого творчества (знание почему = желание и мотивация достижения успеха). Различают организационное знание (явное систематизированное знание и скрытое несистематизированное и неформализованное знание) и структурированное знание (формализованное и неформализованное). Индивидуальные знания делятся на интеллектуальное знание (зависит от познавательных способностей = знание «что»), воплощенное знание (ориентированное на действие = знание «как»), запечатленное в культуре знание (достижение понимания), встроенное знание (системные процедуры, анализ явлений и объектов = знание компонентов, знание архитектуры). Знание может быть закодированным [4, с. 86-87] (книги, инструкции, электронная информация). В проектировании образовательного процесса необходимо учитывать все эти смыслы знания.

Различают два блока в массиве знаний: знания-описания (совокупность конкретных научных сведений об окружающем мире, обществе и человеке), знания-инструменты (фундаментальные модели, человек познающий, стратегии познавательной деятельности). Знания-инструменты имеют ценностно-оценочный характер, не укладываются в рамки определенной научной дисциплины, их нельзя механически усвоить (в отличие от знаний-описаний) или получить в готовом виде, они вырабатываются самой познающей личностью как результат внутренней активности. Обучение формирует знания-описания. Образование направлено на овладение совокупностью знаний-инструментов. В постиндустриальном обществе знания-инструменты превращаются в источник инноваций (наукоемких технологий). Поэтому современное методическое обеспечение образовательного процесса должно быть ориентировано, прежде всего, на овладение знаниями-инструментами.

Содержательные условия развития образовательного процесса современного университета определяются логикой изучения учебных дисциплин, требуют моделирования предметного, междисциплинарного и социального содержания профессиональной деятельности средствами контекстного обучения, когда студенты осваивают методологию учебной и исследовательской деятельности (учатся тому, как учиться и познавать).

Организационно-технологические условия (8) означают ориентированность на интенсивные обучающие технологии, развивающие личность, построенные на целенаправленной и специально организованной групповой и межгрупповой деятельности, «обратной связи» между всеми ее участниками. Речь идет об интерактивных технологиях, которые ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, предполагают доминирование активности обучающихся. Поскольку интерактивные технологии создают условия для качественного скачка, то их можно отнести к высоким технологиям. Дело в том, что в дистанционном обучении взаимодействие субъектов с образовательной средой осуществляется непосредственно или опосредованно через компьютер и Интернет, что приводит к изменению не только характера взаимодействий, но и увеличению их интенсивности. Использование возможностей двусторонней связи приводит к тому, что обучающиеся, вовлеченные в диалог с компьютером и сетевым контентом, легко входят в диалоговый режим обучения. Ин-

терапевтические формы обучения превращают педагога в фасилитатора (англ. facilitator, от лат. facilis — «легкий, удобный»), обеспечивающего групповую коммуникацию. Другими словами, это дирижер обсуждения, помогающий группе понять общую цель и поддерживающий позитивную групповую динамику. Одновременно, преподаватель перестает быть «солистом» дидактического события. При таком взаимодействии сокращается расстояние между студентами и учебным материалом, студенты могут принять деятельное участие в освоении курса (в качестве соавторов и редакторов).

С учетом современных достижений педагогической теории и практики, особенностей образовательного пространства современного университета (головной вуз и филиалы), преимуществ и недостатков дистанционного обучения мы в совершенствовании образовательного процесса следует использовать:

- методы образовательной деятельности: модульное обучение, метод проектов, методы интерактивного взаимодействия, рейтинг-контроль, веб-технологии (вебинары, веб- и видео-конференции, Вики, чат, блог, форум), мобильные технологии (смс-рассылка);

- формы образовательной деятельности: совместная с преподавателем образовательная деятельность, самостоятельная образовательная деятельность; аудиторная, внеаудиторная, виртуальная (в онлайн- и оффлайн-режимах);

- средства образовательной деятельности: электронный учебник, веб-сервисы, социальные сети, сетевые курсы, интерактивная доска. Наиболее оптимальным является смешанное обучение (blended learning), при котором технологии традиционного обучения сочетаются с технологиями дистанционного обучения (кейс-технологией, сетевой технологией).

К организационно-технологическим условиям относятся также: комплексное применение педагогических технологий личностно-ориентированного обучения в сочетании с дистанционной формой; выбор критериев и показателей оценивания результатов применения дистанционного обучения; планирование и организация повышения квалификации педагогов в освоении ими информационных технологий; применение модульного подхода к проектированию учебного содержания; развитие базы учебно-методического обеспечения; создание информационного образовательного пространства как комплекса взаимодополняющих автоматизированных информационных систем; возможность реализации на расстоянии интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения; развитие системы поддержки образовательного процесса в дистанционном режиме; самостоятельность и ответственности обучающихся; гибкость и индивидуализация обучения, качество программно-методического комплекса изучаемых дисциплин; развитие информационной культуры преподавателей и обучающихся.

Организационно-технологические условия развития образовательного процесса современного университета означают ориентированность на гуманитарные технологии групповой и межгрупповой деятельности, основанные на эффективной обратной связи между всеми ее участниками. В исследовании гуманитарные технологии разделены на три группы: а) повышающие ин-

терактивность образовательной деятельности, б) развивающие личностные качества субъектов информационно-образовательной деятельности, в) обеспечивающие поддержку информационно-образовательной деятельности. Такие технологии ориентированы на постоянное взаимодействие обучающихся с преподавателем и информационно-образовательной средой с помощью современных дидактических методов (проектных, интерактивных), форм (совместно с преподавателем и самостоятельно; аудиторных, внеаудиторных; синхронных и асинхронных), средств (веб-сервисов, сетевых курсов, вебинаров, видео-конференций, чатов, блогов, форумов). Автор относит их к высоким технологиям, т. к. они «работают» в виртуально-реальной образовательной среде, влияют не только на интенсивность, но и на характер, продолжительность взаимодействий участников педагогических событий.

Совокупность перечисленных условий могут обеспечить переход к устойчивому развитию образовательного процесса, при котором возможно не только сохранение традиционного педагогического опыта, но и безопасный непрерывный прогресс образовательной системы. Устойчивость как способность системы воспроизводить определенное стабильное состояние независимо от внешних воздействий и внутренних изменений — отличительная черта структуры образовательного процесса.

Литература

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы: новый курс. — М.: Моск. междунар. ин-т эконометрики, информатики и права, 2002. — 264 с.
2. Бауман З. Индивидуализированное общество / пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. — М.: Логос, 2005. — 390 с.
3. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования / пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. — Москва: Academia, 2004. — 783 с.
4. Бочков В. Е. Распределенные образовательные учреждения: дидактика формирования среды, качество образования, управление знаниями, проблемы развития инфраструктуры: монография. — М.: НОУ ВПО «МИЭМП», 2011. — 348 с.
5. Витвицкая Л. А. Технологии взаимодействия субъектов образовательного процесса. — Челябинск: Оренбургский гос. ун-т, 2009. — 226 с.
6. Евдокимова Е. Г. Педагогическое взаимодействие: ситуация понимания. — Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2008. — 222 с.
7. Загвязинский В. И. Теория обучения в вопросах и ответах: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2006. — 160 с.
8. Иванкина Л. И. Современная цивилизационная парадигма транзитивной потенциальности образования: дис. ... д-ра филос. наук. — Томск, 2006. — 297 с.
9. Кун Т. Структура научных революций. — М.: АСТ, 2009. — 317 с.
10. Научные основы развития образования в XXI веке: 105 выступлений членов Российской академии образования в СПбГУП / сост., ред. А. С. Запесоцкий, О. Е. Лебедев. — СПб.: Изд-во СПбГУП, 2011. — 672 с.
11. Савченко В. Н., Смагин В. П. Начала современного естествознания: тезаурус. — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. — 336 с.
12. Новиков А. М. Основания педагогики: пособие для авторов учебников и преподавателей. — М.: Эгвес, 2010. — 208 с.
13. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. — М.: Эгвес, 2011. — 152 с.
14. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учебное пособие. — М.: Академия, 2011. — 191 с.

15. Перевозчикова Л. С. Аксиологические основания гуманистической парадигмы высшего образования в культуре информационного общества: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. — Тула, 2009 — 42 с.

16. Петрова Г. И. Классический университет в неклассическое время: монография. — Томск: Изд-во Науч.-техн. лит., 2010. — 163 с.

17. Хед. С. Что угрожает британским университетам / пер. с англ. Л. Трониной // Вопросы образования. — 2011, №2. — С. 282–295.

Рулиене Любовь Нимажаповна, доктор педагогических наук, начальник отдела дистанционных технологий в образовании, доцент кафедры общей педагогики Бурятского госуниверситета. E-mail: ruliene@bsu.ru

Ruliene Lyubov N., doctor of pedagogical sciences, associate professor, department of General Pedagogics, head of Distance Technologies Department, Buryat State University. E-mail: ruliene@bsu.ru

УДК 378:37.012.7

© Д. В. Цыбиков

Особенности профилактики вредных привычек среди студентов педагогического вуза (2014/15 учебный год)

В статье автор показывает сложившуюся ситуацию по алкогольной проблеме среди подрастающего поколения. Представляет способ решения проблемы на основе психолого-педагогического метода Г. А. Шичко в рамках факультативных занятий по «Собриологии». Полученные результаты показывают эффективность в долгосрочной перспективе исследования обоснованы зачетные требования и определены факторы, препятствующие формированию трезвой жизненной позиции личности.

Ключевые слова: алкогольная проблема, психолого-педагогический метод Г. А. Шичко, спецкурс «Собриология», зачетные требования, дневник самоанализа, старшекурсники.

D. V. Tsybikov

Features of bad habits' prevention among students of a pedagogical higher educational institution (2014/15 academic year)

The author shows current situation on alcoholic problem among younger generation in the article. The author represents a solution on the basis of a psychological and pedagogical method of G.A. Shichko within facultative classes «Sobriologiya». The received results are showed to be efficient in the long term. The test requirements and the factors that build up a sober living position of the personality are defined.

Keywords: alcoholic problem, psychology and pedagogical method of G.A. Shichko, special course «Sobriologiya», test requirements, diary of introspection, undergraduates.

Введение. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, по направлению подготовки «Педагогическое образование», в требованиях к структуре основных образовательных программ бакалавриата, предусматривает овладение выпускниками способами предупреждения девиантного поведения и правонарушений.

Девантным (от англ. deviation — отклонение) называется поведение, противоречащее установленным в обществе моральным и правовым нормам. Оно влечет за собой изоляцию, лечение или наказание человека, нарушающего принятые правила. Основные формы девиантного поведения — преступность, алкоголизм, наркомания, сексуальные извращения, проституция, самоубийства [11].

В рамках нашего исследования мы рассматриваем одну из форм девиантного поведения — алкоголизм. А также пути решения данной проблемы, в частности, овладение будущими педагогами способами предупреждения зависимости от различных психо-активных веществ (ПАВ).

Общеизвестно, что алкоголизм является одним из основных факторов ухудшения социально-экономического благополучия общества. По данным общероссийского опроса молодежи, проведенного Минобразования России по репрезентативной выборке в 2002 г., алкогольные «напитки» (включая пиво) потребляют 80,8 % подростков и молодежи. За десятилетие, с 1993 по 2003 гг., возраст приобщения к алкоголю снизился с 16 до 13 лет [10]. По некоторым данным средний возраст употребления алкоголя снизился с 14 до 10 лет [13]. Поэтому профилактическая работа с подрастающим поколением становится одним из первоочередных задач современной системы образования.

Целью исследования является профилактика вредных привычек в студенческой среде посредством психолого-педагогического метода Г. А. Шичко. Также обоснование зачетных требований спецкурса по выбору «Собриология» и определение основных причин недостаточно удовлетворительного отношения студентов к занятиям по данному предмету.

Методология. На сегодня в научной литературе представлен широкий спектр профилактических мероприятий, способствующих приобщению разных слоев населения к здоровому образу жизни. Проблема профилактики вредных привычек в молодежной среде рассмотрена в работах Д. Д. Еникеевой, Д. В. Колесова, З. В. Коробкиной, Н. Ю. Максимовой, А. Н. Маюрова, Е. Г. Москвитиной, Н. А. Сироты, С. А. Сушинского, Ф. Г. Углова, В. М. Ялтонского и др.

Однако в доступной литературе нам не удалось найти работы касавшиеся профилактики вредных привычек студентов вуза на основе метода Г. А. Шичко. Только в работах Коробкиной З. В., Маюрова А. Н., Сушинского С. А. и Углова Ф. Г. представлен данный метод как результативное средство освобождения от алкогольной зависимости.

Как известно, метод Шичко основан на заполнении дневника самоанализа перед сном, который и способствует формированию трезвого, здорового образа жизни. Дневник самоанализа состоит из ряда вопросов, включая правила заполнения, которые направлены на освобождение от вредных привычек. Следует отметить, что работа по данному методу предполагает не только приобретение знаний по проблеме исследования, но и возможность стать методистом по избавлению от алкогольной и табачной зависимости. Именно с этой точки зрения данный метод следует применять в работе со студенче-

ской молодежью, т.к. потенциальных кандидатов в методисты следует искать именно в этой категории граждан.

Общеизвестно, что многие студенты стремятся к высоким показателям по учебным дисциплинам. Однако среди них не редко встречаются молодые люди, которые особо не стремятся активизировать учебную деятельность. Такое же положение наблюдается и при изучении спецкурса Собириология. В связи с этим одним из первоочередных задач исследования явилось выявление основных причин неудовлетворительного отношения студентов к факультативным занятиям по данному предмету.

В связи с этим возникает ряд вопросов к студентам, успешно сдавшим зачетные требования с целью совершенствования спецкурса. Получение зачета по предмету предусматривает выполнение большого объема работы не только по учебной программе, но и по преодолению внутренних стереотипов, установок, а также влияния референтной группы, что является наиболее важной в данной ситуации. Следует отметить, что спецкурс не входит в обязательную программу и отсутствие зачета не влияет на получение диплома об окончании вуза.

Ход работы. В отличие от прошлых лет, когда к занятиям привлекались студенты только первого курса, в нашем исследовании приняли участие студенты 3-го курса. С первокурсниками (более 60 человек) проводилось поточное обучение и занятия проходили два раза в неделю, т.к. проверка дневников самоанализа занимала много времени. Такое положение приводило к тому, что спецкурс затягивался на весь семестр. При этом студенты, получали зачет при условии заполнения 25 дневников. Лица, которые не проявили достаточного усердия, имели возможность в течение следующего семестра завершить курс обучения. Однако наши ожидания не оправдывались, т.к. неизбежно возникали проблемы по другим, более значимым, дисциплинам. К тому же некоторые студенты завершали учебу в пединституте по различным причинам, включая перевод в другой вуз, факультет и в том числе отчисление. Следует отметить, что вначале занятий перед студентами третьего курса была поставлена задача, что для получения зачета они должны заполнить 30 дневников самоанализа.

Со старшекурсниками проводилось групповое обучение, и они имели возможность каждый день слушать курс лекций (10–12 часов) в течение одной недели. К тому же, они получили возможность ежедневно сдавать дневник самоанализа на проверку, что позволяло им скорректировать ошибки предыдущей работы. Здесь необходимо пояснить, что у студентов два рабочих дневника: один сдается на проверку; на другом продолжается запись; затем происходит смена дневников у преподавателя. Основная задача преподавателя заключалась в том, чтобы за короткий промежуток времени обучить студентов правилам заполнения дневника самоанализа для их дальнейшей самостоятельной работы. А преподаватель получает возможность начать работу с другой группой.

Вышеизложенный режим работы направлен на то, чтобы студент приступил к самостоятельной работе над собой, которая имеет цель — заполнить искомое количество дневников и получить зачет. Как известно достижение

целей предполагает преодоление определенных трудностей, связанных с внутренними установками и внешними обстоятельствами. Получение зачета — это награда за преодоление себя. В этой связи вся ответственность за выполнение домашних заданий посредством заполнения дневника самоанализа ложится на самого студента. При этом нет никакого принуждения, а студент имеет возможность в письменной форме задавать интересующие его вопросы преподавателю и получать от него ответ при получении проверенного дневника.

В 2013/14 учебном году в Педагогическом институте Бурятского государственного университета на третьем курсе обучалось 8 групп по различным направлениям подготовки. Для них были зачитаны лекции по следующим темам: «Образование алкогольной и табачной запрограммированности сознания», «Производство алкоголя», «Правила заполнения дневника самоанализа», «Влияние алкоголя на мозг», «Влияние алкоголя на наследственность» (фильм: Телогония. Код мужчины. Зачатие вне закона), «Алкоголь: мифы и реальность». В силу различных причин (выездные практики, групповое посещение культурных мероприятий, спортивные состязания у преподавателя и т.д.) занятия с одной группой могли затягиваться до 2-х недель, а то и больше. Однако работа с дневниками самоанализа продолжалась как у студентов (заполнение), так и преподавателя (проверка).

В 2014/15 учебном году на третьем курсе обучается 5 групп. Также были зачитаны лекции, но на 50 % меньше, чем в прошлом году ввиду ограниченности во времени преподавателя. В остальном модель проведения спецкурса осталась без изменений.

Результаты исследования. Общее количество студентов обучающихся на третьем курсе в 2013/14 учебном году составило 109 человек. Из них 14 человек заполнили 30 дневников самоанализа и получили зачет (12,8 %). В 2014/15 году на исследуемом нами курсе обучается 66 студентов и только два человека получили зачет (3,03%). Очень низкий результат по сравнению с прошлым годом показывает, что студенты получили не достаточно информации, которая могла бы их побудить к самостоятельной работе над собой. Также, мы предполагаем, что многие прекратили заполнение дневников самоанализа по совету старшекурсников, которым в силу разных обстоятельств не удалось завершить курс обучения.

Один из основных вопросов нашего исследования звучит так: «Почему некоторые студенты не заполняют дневник самоанализа?». По результатам анкетного опроса среди студентов, которые получили зачет, мы определили наиболее часто отмечаемые факторы и расположили их по степени значимости. И так, 92,8% указали на то, что обучающиеся ленятся заполнять дневник самоанализа; нехватка времени — 71,4 %; не считают себя «алкоголиками» — 64,3 %; не желают менять образ жизни — 57,1 %; поддаются внешнему влиянию — 50 %; не считают нужным — 42,8 %; считают, что это пустая трата времени — 28,6 %; эффекта не будет 28,6 %; считают заполнение дневника скучным занятием — 21,4 % и т. д. Остальные факторы отмечались реже, чем вышеперечисленные (1–2 раза): предпочитают другие занятия; боятся заполнять; забывают; по семейным обстоятельствам; не понял(ла), как пра-

вильно заполнять; халатно относится к учебе; по состоянию здоровья. Следует добавить, что старшекурсники 2014/15 года обучения указывают на первый фактор как основной и согласны со многими доводами предшественников.

В ходе беседы со студентами, получившими зачет в прошлом (2013/14) учебном году выяснилось, что они провели абсолютно трезвый год. При этом необходимо отметить, что студенты, которые до прохождения спецкурса увлекались употреблением алкоголя среди сверстников стали приверженцами трезвого образа жизни, а кто не употреблял, укрепил позицию трезвого человека. Также мы обсудили вопрос относительно количества дневниковых записей для получения зачета. Благодаря совместным усилиям мы пришли к выводу, что заполнение 30 дневников способствует формированию трезвой жизненной позиции.

Обсуждение. Многие исследователи данной проблемы отмечают, что алкоголизм начинается не с первой выпитой рюмки, а с первой, увиденной в руках родителей. Поэтому профилактическое мероприятие в первую очередь должно быть направлено на изменение отношения к этим изделиям. Очередная декларация, что алкоголь и табак оказывают вредное воздействие на организм человека, как показывает практика, не дает ожидаемого результата.

Психолого-педагогический метод Г. А. Шичко один из результативных способов освобождения от алкогольной и табачной зависимостей, т.к. способствует изменению отношения к данным изделиям на бессознательном уровне. Поэтому профилактика вредных привычек на основе данного метода не будет очередной декларацией, а станет действенным средством формирования трезвого, здорового образа жизни в молодежной среде.

Для достижения существенных результатов в этом вопросе, следует позаботиться о подготовке педагогических кадров. Напомним, что по направлению подготовки «Педагогическое образование», в требованиях к структуре основных образовательных программ бакалавриата, предусматривает овладение выпускниками способами предупреждения девиантного поведения и правонарушений. Поэтому профилактику вредных привычек среди студентов мы проводим с использованием данного метода. Таким образом, мы приобщаем молодых людей к трезвому, здоровому образу жизни и надеемся, что среди них вырастут методисты и разработают авторский спецкурс «Собриология» в будущей педагогической деятельности, позиционируя себя как педагог-собриолог.

Заключение. Таким образом, мы пришли к выводу, что многие студенты осознают вредное воздействие на здоровье употребление алкогольных и табачных изделий, но, вместе с тем, большинство из них весьма консервативны и не желают менять образ жизни. Однако работу в этом направлении необходимо продолжать с учетом полученных результатов и рекомендаций студентов. Также следует постоянно совершенствовать программу факультативных занятий по спецкурсу «Собриология».

Литература

1. Еникеева Д. Д. Как предупредить алкоголизм и наркоманию у подростков: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 1999. — 144 с.
2. Колесов Д. В. Развитие психики и природа наркотизма. — М.: Педагогика, 1991. — 312 с.
3. Коробкина З. В., Попов В. А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2002. — 192 с.
4. Максимова Н. Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних: учебное пособие. — Ростов н/Д: Феникс, 2000. — 384 с.
5. Маюров А. Н., Маюров Я. А. Уроки культуры здоровья. В здоровом теле — здоровый дух: учеб. пособие для ученика и учителя. 7–11 классы. Кн. 1. — М.: Педагогическое общество России, 2006. — 126 с.
6. Москвитина Е. Г. Формирование положительного имиджа здорового образа жизни // Культура. Наука. Образование. — 2007. — № 4. — С. 122 — 133.
7. Сирота Н. А., Ялтонский В. М. Профилактика наркомании и алкоголизма: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Академия, 2007. — 176 с.
8. Сушинский С. А. Я выбираю трезвость! — М.: Изд-во МГИУ, 2008 — 172 с.
9. Углов Ф. Г. Самоубийцы. — СПб., 1995. — 72 с.
10. Цыбиков Д. В. Особенности профилактики вредных привычек среди студентов педагогического вуза (2013/14 учебный год) // Основы собриологии, профилактики, социальной педагогики и алкологии: материалы XXIII Междунар. конф.-семинара. — Нижний Новгород, 2014. — С. 138–141.
11. URL: <http://alco.boltai.com/topics/43280229320/Alkogolnaya-statistika-Rossii>
12. URL: <http://www.psychologies.ru/glossary/dict/76/>
13. URL: <http://www.svpressa.ru/society/article/55023/>

Цыбиков Дашинима Владимирович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры физического воспитания, заместитель директора по спортивно-массовой работе педагогического института Бурятского госуниверситета. E-mail: dvikov64@mail.ru

Tsybikov Dashinima V., candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, Department of Physical Education, vice-director for mass sport work, Pedagogical Institution, Buryat State University. E-mail: dvikov64@mail.ru

УДК 371.3

© Ю. В. Шибанова

Процесс обучения в информационно-образовательной среде школы

В статье рассмотрены особенности организации процесса обучения в информационно-образовательной среде школы, определены основные требования к выстраиванию среды, условия для успешной работы в информационном пространстве.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, процесс обучения, творческая познавательная деятельность, саморазвитие и самоактуализация учащихся.

Yu. V. Shibanova

Learning process in secondary school information and educational sphere

The article deals with the specific points of learning process organization in secondary school information and educational sphere. The main requirements to this sphere forming-up and successful work in information medium conditions are also determined in the article.

Keywords: information and educational sphere; learning process; creative and cognitive activity; pupils' self-development and self-actualization.

Наличие информационно-образовательной среды вносит изменения в деятельность всех участников процесса обучения. На свойства среды влияет интегративная совокупность личностных черт человека как субъекта деятельности, например мобильность, осознанность, креативность, целеустремлённость, склонность к сотрудничеству, умение взаимодействовать с другими, обращённость к своему внутреннему потенциалу, возможностям выбора индивидуальных средств осуществления деятельности.

Учитель, являясь одним из субъектов образовательного процесса, создаёт информационно-образовательную среду, направленную на организацию процесса обучения, приводящего к достижению поставленных целей. Чаще всего это среда учебного предмета. И здесь педагогу следует помнить о тех характеристиках информационно-образовательной среды, которые обеспечивают эффективность процесса обучения. На первое место выходит требование целостности конструируемой среды. Учитель не просто подбирает методы, технологии, средства обучения, обеспечивающие работу с конкретным фрагментом содержания образования, а создаёт единый дидактико-методический комплекс. Центральным элементом комплекса является учебник. В настоящее время преобладают обычные бумажные учебники, но развитие педагогической науки, НТК-технологий позволяет предположить, что в дальнейшем и электронные учебники займут достойное место в образовательной практике школы.

Итак, учебник (учебное пособие), в котором в большей или меньшей степени представлено содержание фундаментального ядра и разработан аппарат усвоения, является системообразующим элементом дидактико-методического

комплекса. От учителя зависит, какой из вариантов учебников он предпочтёт. Этот выбор, во-первых, должен быть педагогически обоснованным, а во-вторых, предопределять, какие ещё ресурсы войдут в комплекс, чтобы обеспечить целостность информационно-образовательной среды. Эти ресурсы должны быть выстроены методически грамотно, раскрывать содержание образования в той же логике, что и базовый учебник, не дублировать, а обогащать и углублять его. Применение каждого элемента дидактико-методического комплекса необходимо рассматривать с точки зрения его педагогических возможностей. Например, ресурсы с одинаковой наглядностью или развивающие однотипные умения надо использовать очень осторожно. Целесообразно, чтобы средства обучения взаимодополняли, взаимообогащали, а не повторяли друг друга.

Следующее требование к выстраиваемой информационно-образовательной среде — эффективная реализация всех этапов дидактического цикла. Элементы дидактико-методического комплекса, который является одной из составляющих информационно-образовательной среды, должны быть направлены на разнообразие учебно-познавательной деятельности учащихся: под руководством педагога или самостоятельной; репродуктивной или творческой; индивидуальной или в группе; в классе или вне его. В совокупности данные виды деятельности обеспечивают успешность обучения на каждом из этапов дидактического цикла. За счёт этого создаются условия для работы как с инвариантным, фундаментальным, так и с вариативным компонентом содержания образования. А вот какие ресурсы необходимо привлечь на каждом из этапов, зависит от педагога. При этом созданная среда оказывается не только целостной, но и полифункциональной.

В настоящее время создано достаточное количество электронных образовательных ресурсов, предметных информационно-образовательных сред. Не все они удовлетворяют основным дидактическим положениям. В них зачастую нарушены принципы научности, доступности, систематичности и системности. Не всегда педагогически оправдано использование наглядности: она может быть представлена в большом количестве, отвлекать внимание ученика, не отражать сути изучаемых явлений и процессов, искажать представление о них. Поэтому в том случае, если педагог планирует использовать готовые электронные ресурсы в процессе обучения, ему необходимо детально ознакомиться с их содержанием и со структурой.

При выстраивании информационно-образовательной среды учителю не следует забывать о субъективной позиции ученика. Современные ИТК-технологии позволяют активно вовлекать учащихся в процесс обучения, дают им возможность управлять собственным образованием. Тем самым обеспечивается саморазвитие и самоактуализация учащихся, развивается критическое мышление, готовность к самосовершенствованию и самообучению на протяжении всей жизни, способность эффективно интерпретировать меняющиеся ситуации и адаптироваться к ним, поэтапно менять первоначально сформированную структуру знаний, продолжать развиваться, т. е. у школьников формируется собственная система знаний, способов деятельности и отношений к окружающему миру и самому себе.

Выстраивание информационно-образовательной среды связано с индивидуальной образовательной траекторией ученика, в которую включены проект, опирающийся на осознанные цели, задачи и смысл деятельности; необходимые ресурсы (внутренние и внешние); содержательный образовательный результат. Это маршрут индивидуальной познавательной деятельности учащихся, осуществляемой в конкретных условиях, связанный с использованием определённых ресурсов и направленный на получение уникального образовательного продукта. Образовательные продукты могут быть интеллектуальными (знания), практическими (освоенные способы деятельности), материальными (результаты деятельности). Это всегда комплексный итог деятельности ученика, обусловленный индивидуальной образовательной траекторией и соответствующий личностным особенностям школьника.

В основе процесса обучения лежит самостоятельная деятельность учащихся. Деятельность связана с внутренней мотивацией, осознанием цели, принятием учебной задачи, приданием ей личностного смысла (в терминах теории деятельности А. Н. Леонтьева), подчинением выполнению этой задачи других интересов и форм занятости, самоорганизацией учебных действий во времени и самоконтролем. Её выполнение требует высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания.

Использование ИТК-технологии в существовавшей веками коммуникации субъект субъект добавляет взаимодействие на уровне субъект интерактивная мультимедийная программа.

По мнению учителей, информационное пространство позволяет в процессе обучения:

- стереть границы за счет доступа к информации из лучших библиотек, музеев;
- дать возможность слушать лекции ведущих учёных и задавать им вопросы, учиться в виртуальных школах, принимать участие в олимпиадах, научно-практических конференциях;
- увеличить возможности выбора средств, форм и темпа изучения учебных предметов;
- повысить интерес школьников к изучаемым предметам за счёт наглядности, занимательности, интерактивной формы представления учебного материала, усиления межпредметных связей;
- совершенствовать научную организацию учебного труда;
- усилить мотивацию самостоятельного обучения, развития критического мышления;
- активнее использовать методы взаимообучения (обсуждение предметов в сети при помощи интернет-конференций, на форумах, в чатах, оперативное получение подсказок);
- раскрывать способности и интересы учеников;
- развивать инициативу школьников;
- знакомиться с широким кругом актуальных проблем действительности;

- осуществлять подготовку к жизни в условиях информационного общества, создавать установку на непрерывное образование в течение жизни;
- использовать бесплатные образовательные ресурсы и эвристические программы информационно-образовательного пространства.

Процесс обучения в информационно-образовательном пространстве связан с овладением учащимися ключевыми компетенциями. В этом случае результат образования — не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально значимых ситуациях, т. е. к компетенции. Они характеризуются совокупностью взаимосвязанных знаний, практических и когнитивных умений, отношений, связанных с предметом деятельности, которые позволяют выполнять целенаправленные и результативные действия с ним; это сплав традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями школьника, с его самоосознанием, рефлексией в ходе деятельности. Успешность учащегося связана с решением той или иной проблемы, задачи.

В целом процесс обучения в информационно-образовательной среде предполагает реализацию двух групп дидактических условий, которые в совокупности обеспечивают его эффективность. Эти условия характеризуют и традиционный процесс обучения. Но в том случае, когда ученик рассматривается как субъект учения и объект преподавания, данные условия остаются желаемыми. При работе в среде их игнорирование не позволяет эффективно использовать новые возможности, т. е. обучение останется на прежнем уровне.

Первая группа условий является более общей. Она определяет существенные черты рассматриваемого процесса обучения:

- опора на субъективный опыт учащихся;
- использование открытых (с неопределённым заранее результатом) и закрытых (с заранее запланированным ответом) учебных заданий;
- использование практико-ориентированных ситуаций как для постановки проблемы (введение в задание), так и для её непосредственного решения;
- организация деятельности школьников в информационно-образовательном пространстве с целью выработки умений работы в условиях неопределённости.

Для организации процесса обучения в информационно-образовательной среде особенно важно, что для получения результата необходимо не только иметь разнообразную информацию, но и уметь работать с ней, ясно осознавая собственные цели, выбирая или находя соответствующие знания, организуя как самостоятельную, так и коллективную поисковую деятельность. Ситуация неопределённости ставит процесс самоопределения учащегося в условия бесконечного выбора путей, альтернатив и возможностей. Умение принимать решения, связанные с выстраиванием последовательности действий к достижению цели на основе преобразования исходной информации, особенно важно, так как является базовым для успешной работы в информационном пространстве.

Вторая группа условий может быть реализована только при выполнении условий первой группы:

- преобладание самостоятельной познавательной деятельности учащихся;

- использование индивидуальной, групповой и коллективной познавательной деятельности в различных сочетаниях;
- возможность создания учениками собственного индивидуального образовательного продукта. Это может быть свой способ решения, своё видение проблемы и т. д. Он необязательно будет оптимальным. Ученик должен иметь право на ошибку;
- целенаправленное развитие познавательной, социальной, психологической рефлексии учеников;
- использование технологий, позволяющих организовать внутреннюю, т. е. субъективную, оценку деятельности учеников;
- организация презентаций и защиты своих работ.

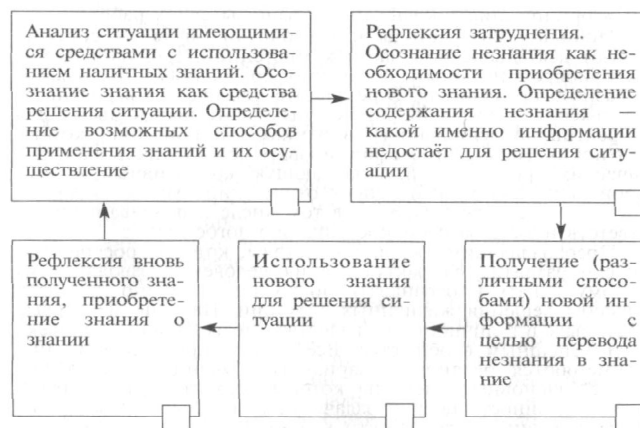
Используемые методы и технологии обучения соответствуют деятельностной части компетенций, т. е. направлены на приобретение опыта обращения со знаниями, их целесообразного применения. В результате повышается вероятность проявления и развития личностных черт, необходимых для эффективной деятельности в рамках той или иной компетентности. Необходимо сформировать совокупность аксиологических предпочтений, включающую когнитивный и эмоционально-ценностный аспект отношений субъектов друг к другу, к своей деятельности (в том числе к познавательной), ответственность за свои поступки и многое другое.

Преобладающими являются методы, которые обеспечивают саморазвитие, самоактуализацию человека, позволяют ему самому искать и осознавать подходящие именно для него способы решения жизненных ситуаций. На одно из первых мест выходят личностные качества, позволяющие человеку быть успешным в обществе. Всё чаще в процессе обучения применяются различные варианты обучения в сотрудничестве. Основные идеи, на которых строится такое обучение, — общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Индивидуальная самостоятельная работа каждого ученика является основной частицей коллективной деятельности. А результат, полученный каждым школьником, вбирает в себя результаты других членов группы. Преимуществами активных, а также групповых и коллективных методов обучения являются:

- развитие положительной самооценки, толерантности и эмпатии, понимания других людей и их потребностей;
- приоритетное внимание к развитию умений сотрудничества, а не конкуренции;
- обеспечение возможности для учащихся и учителей признавать и ценить умения других, тем самым получая подтверждение чувства собственного достоинства;
- развитие коммуникативных умений;
- поощрение новых идей и творчества.

Процесс обучения задаёт актуальную для работы в информационно-образовательной среде последовательность этапов при столкновении с неизвестным, представленную на схеме 1.

Схема 1 — Этапы творческой познавательной деятельности



Начинаясь с анализа ситуации и заканчиваясь осознанием нового знания, эта последовательность действий субъекта циклично повторяется вновь и вновь. Наиболее существенные различия (по сравнению с традиционным процессом обучения) существуют на третьем этапе — получение новой информации более эффективно можно осуществить при работе в информационно-образовательном пространстве.

Как видно из вышеизложенного, ученик в процессе обучения в информационно-образовательном пространстве предстаёт как активный субъект, что возможно только при наличии у него цели собственной деятельности. Происходит переориентация обучения с конечного результата на сам процесс оперирования информацией учеником, осознания им способов деятельности и значимости для него самого процесса учения, т. е. на первый план выходят смыслы и мотивы учебной деятельности. Для учителя объектом управления становится не ученик, а целостная учебная ситуация; цель такого управления состоит в развитии сущностных сил ученика и предупреждении тупиков развития, что предполагает демократический, поощряющий стиль руководства, поддержку личной инициативы ученика, открытость личности учителя, установку на сотрудничество, выдвижение на первый план смыслов и мотивов учебной деятельности.

Содержание образования в процессе обучения в информационно-образовательном пространстве меньше делится по учебным предметам, так как в самом пространстве данный принцип неприемлем. Это соответствует как современным тенденциям научного знания (биохимическая физика, физическая химия, биоэтика, нанотехнологии), так и идеям компетентностного подхода. Поэтому в настоящее время так важна дидактическая и методическая разработка нового содержания образования с учётом существующей практики.

Ключевым становится понятие «ситуация», в рамках которого и организуется деятельность учения. Ситуация — это фрагмент бытия, порождающий определённую форму активности. Это — единство человека и его окружения. Субъект (или группа) включён в структуру ситуации в единстве внутренних условий своего существования (мотивационно-оценочного, когнитивного, рефлексивного и других компонентов). Именно это создаёт основу многооб-

разных отношений человека к действительности, вступив в которые он не просто подчиняется существующему миру, но и воплощает в нём самого себя. Совокупность обстоятельств жизни и деятельности человека представляет собой функциональное единство, которое включает разнородные элементы среды, отношения, самого субъекта жизнедеятельности со своими интересами, требованиями и возможностями, объединяющего их в целостность. Субъект способен распоряжаться собственными внутренними и внешними ресурсами, выстраивая тем самым необходимые ему отношения с действительностью. Каждая ситуация предполагает особую позицию субъекта, соответствующий опыт, пути и способы выхода из неё. Ситуация — это сложнейшая система активности субъекта и одновременно результат этой активности, наполняющая его жизнь предметным содержанием и смыслом.

При организации процесса обучения в информационно-образовательном пространстве необходимо учитывать и специфические негативные последствия, возникающие именно из-за лёгкости получения информации, из-за возможности немедленно и образно увидеть результаты своих действий.

Одной из наиболее серьёзных проблем, которые возникли в результате доступа к богатству информационно-образовательного пространства, является заимствование и использование учениками информации без её осознания.

Задачей учителя является не опознание таких работ, а организация процесса обучения с опорой на существующие интернет-ресурсы.

Ещё одной проблемой, тесно связанной с указанной выше, является огромный объём непроверенной, неточной, иногда заведомо ложной информации в Интернете. Для её опознания требуется развитие критического мышления, способность соотносить уже имеющиеся знания с новой информацией, готовность к серьёзной аналитической работе.

Другими, не менее существенными проблемами становятся формирование сетевого «квази-языка», слабая способность к концентрации внимания, неспособность к эмпатии (сопереживанию), неустойчивое самосознание, недостаточное развитие абстрактных представлений и многое другое. Эти проблемы ещё требуют своего изучения и решения. Однако уже сейчас ясно, что процесс обучения в информационно-образовательном пространстве обладает значительными возможностями повышения эффективности образования.

Литература

1. Богуславский М. В. Инновационный потенциал разработки теории содержания образования и образовательных технологий. — М.: ИТИП РАО, 2008.
2. Макотрова Г. В. Интернет-технологии в формировании учебно-исследовательской культуры учащихся профильных классов / под общ. ред. проф. И. Ф. Исаева. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2007.
3. Кулешова Г. М. Содержание и организация индивидуальной деятельности учащихся в дистанционном обучении. — М., 2009.
4. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. — М.: Школа-пресс, 1994.

Шибанова Юлия Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики Бурятского государственного университета. E-mail: shibanova1001@mail.ru

Shibanova Yulia V., candidate of pedagogical sciences, associate professor, General Pedagogics department, Buryat State University. E-mail: shibanova1001@mail.ru.