

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИЙ

Выпуск 4



Чебоксары 2013

ЧУВАШСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ АКАДЕМИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
АКАДЕМИЯ НАУК ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ
ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. И.Я. ЯКОВЛЕВА
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИЙ

*Сборник научных трудов
Выпуск 4*

Чебоксары
2013

УДК 159.9
ББК 88.37
Л 66

Редакционная коллегия:

Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор
Сироткин Лев Юрьевич, д-р пед. наук, профессор
Волкова Марина Владиславовна, д-р. пед. наук, доцент

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*
Редактор-корректор – *М.Н. Пучкарева*

Личность как субъект инноваций: сборник научных трудов.
Выпуск 4 / науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2013. – 96 с.

ISBN 978-5-904752-51-4

Сборник научных трудов «Личность как субъект инноваций» содержит статьи, охватывающие круг проблем, связанных с участием личности в инновационных процессах, исследуемых в различных областях научного знания.

Представленные в сборнике научные труды способствуют апробации научных разработок и изысканий, содействуют формированию информационного пространства современной науки.

Сборник подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию.

© Чувашское отделение Академии педагогических и социальных наук, 2013
© Академия наук Чувашской Республики, 2013
© ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2013
© Научно-исследовательский институт педагогики и психологии, 2013

ISBN 978-5-904752-51-4

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Александрова С.Н.</i> Факультативный курс как средство формирования правовой культуры школьников.....	5
<i>Арефьев О.Н.</i> Инновационные процессы в организации управления образовательными системами.....	9
<i>Белова Н.Ю.</i> Самовоспитывание – путь к созданию условий для развития базовых компетенций студентов в средней профессиональной школе.....	19
<i>Волкова М.В.</i> К вопросу о методологии педагогических исследований личности.....	26
<i>Дубинина Т.Н.</i> Особенности формирования культуры инновационного поведения будущих бакалавров строительства.....	34
<i>Коротков А.Н.</i> Современные подходы к управлению здоровьесбережением детей в муниципальной системе дошкольного образования.....	40
<i>Максимова О.Г.</i> Формирование личности будущего учителя в условиях компетентностно-ориентированного образования.....	50
<i>Милица С.В.</i> Формирование творческих способностей курсантов вузов МВД РФ в условиях дополнительного образования.....	54
<i>Мохова В.О.</i> Развитие психологии пола в России XVIII-XIX века как предпосылка возникновения нового направления исследования личности – гендерной психологии.....	59
<i>Приятелева М.К.</i> Программа формирования гражданской идентичности школьников в условиях изменившейся парадигмы образования.....	65

<i>Прокофьева М.Ю.</i> Профессиональная подготовка учителя начальных классов в вузе как самоорганизующаяся система.....	71
<i>Сагайдак С.С.</i> Инновационный подход к процессу обучения специалистов в области информационных технологий.....	75
<i>Тимофеева О.А.</i> Система формирования общечеловеческих культурных ценностей курсантов вузов МВД России.....	82
<i>Чернышева Н.И., Золотова Е.Ю.</i> К вопросу формирования выбора профессии в условиях инновационной школы.....	87

ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

С.Н. Александрова

Воспитание уважения к правовым нормам приобретает особую значимость в условиях школы-интерната для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Дети-сироты, лишенные родительской поддержки, в отличие от своих сверстников, которые воспитываются в полноценных семьях, более подвержены негативному влиянию окружающей среды, сверстников и взрослых, что, в свою очередь, может создать условия для их антисоциального поведения.

Необходимость усиления гражданско-правового образования закреплена в международно-правовых актах и в нормах российского законодательства. Так, в Конвенции о правах ребенка отмечается, что образование ребенка должно быть направлено на воспитание уважения к правам человека и основным свободам, а также принципам, провозглашенным в Уставе ООН.

Изменению менталитета во многом способствует правильно организованное образование, включающее в себя обучение и воспитание. Поэтому стремление к созданию правового государства и гражданского общества не может не найти отражение в школьном образовании, а тем более в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Именно оно призвано дать соответствующее знание и воспитание тем, кому, скорее всего, и придется утверждать в жизни те основания, на которых покоится правовое государство и гражданское общество.

Изходя из актуальности нашей проблемы и совершенствования деятельности учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей по формированию правовой культуры, был разработан и апробирован факультатив «Формирование правовой культуры у воспитанников школы-интерната».

Характер и содержание факультатива во многом определили особенности современной стадии развития нашего общества и государства. Ни для кого не является секретом то, что современное положение прав человека в России далеко от того состояния, которое могло бы считаться нормальным. Отсутствие элементарной правовой культуры, а самое главное, отсутствие внутренней рефлексии и стремления к правильному грамотному отстаиванию своих прав у основной массы российского населения приводит к постоянному и систематическому нарушению прав человека, что порождает правовой нигилизм, особенно у молодого поко-

ления. Поэтому основная задача факультатива «Формирование правовой культуры у воспитанников школы-интерната» заключается в том, чтобы сформировать уверенность в безусловной ценности свободы и прав человека и в возможности их реальной защиты.

В рамках данного факультатива необходимо познакомить старшеклассников с природой и видами прав человека, с мировым опытом в защите прав человека, а также с тем, каким образом их можно отстаивать и современной российской действительности. Так как одной из важных задач факультатива является воспитательная, связанная с выработкой правовых ценностей у молодежи и подготовкой их к жизни в условиях современной демократии, следовательно, факультатив должен носить практический, прикладной характер.

Факультатив предназначен для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Предлагаемый факультатив является одним из важнейших средств формирования правовой культуры детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, призван обобщить и систематизировать знания, полученные учащимися в ходе изучения других граждановедческих и правоведческих дисциплин. Будущие учителя и воспитатели также должны иметь необходимую теоретическую и практическую подготовку для осуществления правового образования и формирования правовой культуры в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Практическая направленность факультатива и необходимость выработки соответствующих знаний, умений и навыков предполагают использование преимущественно инновационных (интерактивных), а также традиционных форм и методов обучения: «мозговой штурм», «круглый стол», «кластер», «аквариум», деловые и ролевые игры и т. д. Опыт показывает, что именно такие интерактивные формы работы обеспечивают заинтересованность учащихся в данном факультативе. Большой интерес вызывают также разборы различных жизненных ситуаций, содержанием которых является конкретное нарушение прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (например, нарушение жилищных прав или прав, предоставляющих возможность бесплатного проезда на транспорте), а также проведение анализа поведения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, склонных к антисоциальному поведению. Следует широко использовать и самостоятельную, исследовательскую работу учащихся: написание и защиту рефератов, выступление с докладами по наиболее актуальным проблемам. Желательно предусмотреть и проведение встреч со специалистами органов опеки и попечительства, инспекторами по делам несовершеннолетних, освещающими вопросы непосредственно де-

тей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

На основе предлагаемой программы факультатива каждый преподаватель вправе сделать свой выбор в определении конкретного содержания занятий, распределения часов и использования тех или иных приемов обучения и воспитания.

Цели программы:

1) сформировать в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, правовое воспитывающее пространство на принципах демократизации и гуманизации педагогического процесса;

2) содействовать становлению личности воспитанника школы-интерната, социально активного, свободного и ответственного, строящего собственную жизнь на принципах демократии и толерантности;

3) создать необходимые педагогические условия для воспитания истинного гражданина и патриота своей Родины.

Обозначенные цели обеспечиваются решением следующих задач:

– изучение, осознание и принятие детьми основополагающих ценностей гражданского общества;

– формирование правовой культуры у воспитанников;

– воспитание высокого чувства гражданского достоинства;

– организация тех видов личностно значимой деятельности воспитанников, которые способствуют рождению в детском коллективе демократических, гуманных отношений, формированию реального правового опыта.

Структура программы:

Программа «Формирование правовой культуры у воспитанников школы-интерната» рассчитана на 18 часов и состоит из семи самостоятельных разделов, логически взаимосвязанных и дополняющих друг друга:

1. Международные документы по защите прав ребенка.

2. Законодательная защита прав детей в России.

3. Права детей в области образования, трудовых отношений.

4. Правовые основы семейных отношений, жилищного и имущественного права.

5. Понятие дееспособности. Виды ответственности несовершеннолетних.

6. Средства судебной защиты прав ребенка.

7. Социальная защита детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Каждый раздел составлен с учетом возрастных особенностей детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и доступности учебного материала, что обеспечивает создание личностно-развивающей

среды для детей с трудностями в обучении и проблемами в здоровье и позволяет максимально реализовать их познавательные резервы.

В программе «Формирование правовой культуры у воспитанников школы-интерната» четко определены и логически взаимодействуют когнитивный, коррекционно-развивающий, социальный и диагностический компоненты. Учебная деятельность в рамках программы осуществляется по нравственному и правовому направлениям.

Содержание и система работы предусматривают восполнение пробелов предшествующего воспитания, преодоление негативных особенностей эмоционально-личностной сферы, нормализацию и совершенствование учебной деятельности детей-сирот, повышение их работоспособности.

Содержание диагностического компонента. Важным направлением в организации системы правового образования является диагностическое наблюдение за продвижением каждого ребенка. Отслеживание результатов производится путем оценки уровня усвоения программных знаний, а также уровня развития личностных социально значимых качеств воспитанников. Поскольку качества личности в обобщенной форме представляют собой устойчивое состояние деятельности и характеризуют отношение человека к окружающему его миру, то в своем проявлении они рассматриваются нами как показатели эффективности результатов воспитания. Своевременное распознавание учителем индивидуальных особенностей воспитанников и побуждение их к самоанализу, самоопределению и самовоспитанию позволят наиболее полно раскрыть личность каждого ребенка и обеспечить ему реальную педагогическую поддержку.

Основные направления диагностической работы:

1. Организация и проведение комплексного изучения личности ребенка с использованием диагностических методик психолого-педагогического обследования.

2. Выявление уровня и особенностей развития познавательной деятельности, работоспособности, эмоционально-личностной сферы.

3. Выявление потенциальных (резервных) возможностей ребенка, разработка рекомендаций для обеспечения индивидуального подхода в процессе его обучения и воспитания.

4. Выбор дифференцированных педагогических условий, средств и приемов, необходимых для организации эффективного коррекционно-развивающего процесса.

Поскольку особенности возрастного развития школьника обуславливают проявление свойств и качеств его личности на различных возрастных ступенях по-разному, программой предусматривается отслеживание динамики продвижения ребенка на двух этапах освоения данной программы: в

среднем и старшем звене.

Анализ результатов, полученных нами в ходе проведенных учебных занятий и внеклассных мероприятий показали эффективность разработанной и внедренной нами в учебно-воспитательный процесс учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей учебной программы факультатива «Формирование правовой культуры у воспитанников школы-интерната».

Об авторе

Александрова Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», г. Чебоксары.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

О.Н. Арефьев

Современные изменения в системе управления образовательными учреждениями глубоко связаны с кризисными явлениями в этой сфере. Традиционные принципы управления не являются достаточными для обеспечения развития образовательного учреждения.

Хорошо отлаженные механизмы «жесткого» управления вошли в противоречие со стихийностью, неопределенностью, непредсказуемостью внешней, по отношению к образовательному учреждению, среды. Сегодня одним из самых популярных понятий менеджмента является, «неопределенность» не в смысле незнания, а как постоянная изменчивость внешних и внутренних условий. Полный учет и просчет заранее, до мелочей, всех деталей становится маловероятным.

Поэтому задача руководителя состоит в поддержке и инициировании процессов самоорганизации в образовательном учреждении.

Разумеется, современный менеджмент не отвергает полностью рационалистическую модель, которая была и остается методологической основой формирования организационных структур, планирования и т. д. Элементы жесткого командного управления по-прежнему предпочтительны в определенных экстремальных условиях, требующих, например быстрой концентрации усилий при решении оперативных задач. Там, где надо экспериментировать, творить, налаживать взаимодействие, со-

трудничество, сугубо административные рычаги становятся неприемлемыми – требуется новое, более гибкое управление.

Новая парадигма управления рассматривает образовательное учреждение как открытую самоорганизующуюся систему, обладающую эмерджентными (внезапно возникающими) свойствами, для управления которой необходимо знание и правильное применение принципов синергетики с целью продуктивного использования потенциала самоорганизации. Но ни в нашей стране, ни в мировой практике не существует целостной совокупности (или системы), с помощью которой можно было бы развить потенциал самоорганизации управления образовательным учреждением, который должен оцениваться не только с помощью синергетических параметров, но и с помощью педагогических параметров, так как именно они находятся в сфере деятельности конкретного образовательного учреждения.

Решение проблемы развития потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением можно искать на основе кросскультурного подхода, используя уже известные в педагогике и в синергетике интегративные показатели, одновременно разрабатывая новые инструменты их интеграции, и с их помощью оценивать развитие самоорганизации управления образовательным учреждением.

Реализация потенциала самоорганизации управления образовательной системой определяется по тому, насколько полно каждый член *педагогического сообщества* раскрыл заложенные в нем задатки, творческие способности (в том числе и управленческие), насколько плодотворно удовлетворил свои интересы, потребности, и насколько гармонично все это «работает» на цель развития образовательного учреждения.

Идея развития самоорганизации управления является достаточно новой для науки. Но корни ее находятся в появившемся в 60-х гг. прошлого XX века подходе «*action learning*» или «*action research*», который трактуется современными исследователями как деятельностный подход. Этот подход основывается на том, что науке, в том числе и науке управления, недоступно представление о будущем живых систем, способных породить то, чего не было в прошлом. К таким системам можно отнести и образовательное учреждение. Ориентация на человека и его потребности, создание в организации условий, обеспечивающих всестороннее развитие личности каждого члена коллектива, мотивация их на эффективную самоуправляемую индивидуальную и коллективную деятельность, учитывающую непредсказуемый характер поведения субъекта, – такова суть данного подхода к управлению.

Суть самоорганизационного управления состоит не в развитии традиционных форм демократизации управления (коллективное принятие

решений, участие членов трудового коллектива в управлении и т. п.), а в передаче полномочий, предоставлении каждому работающему права самостоятельно принимать и реализовывать решения в рамках своей компетентности. Поэтому контроль со стороны руководства ограничивается и направляется на конечные результаты. При этом предпочтение отдается самодисциплине и самоконтролю.

Проблема состоит в раскрытии и реализации самоорганизационного и лидерского потенциалов каждого члена педагогического сообщества. Потенциал управления представлен творческими возможностями и способностями к самоактуализации всех членов коллектива, которые в совокупности делают реальным использование шансов самоорганизации управления. Из сочетания творческого потенциала с самоорганизационным складывается потенциал успеха развития самоорганизации управления образовательным учреждением, который следует интерпретировать в качестве предпосылки успешной деятельности всего педагогического коллектива.

Принципиальным подходом к организации современного управления является творческая философия труда, которая создавала бы благоприятные условия для постоянного синергетического эффекта на всех уровнях образовательного учреждения.

Новый подход к организации управления состоит в том, что образовательное учреждение рассматривается как открытая социально-педагогическая система, действующая в рамках новых образовательных ценностей и приоритетов (создание условий для развития личности, способной к самоактуализации и самореализации).

Саморазвитие, самоорганизация, самоопределение всех членов педагогического сообщества – условие развития управления образовательным учреждением, которое мы определяем как самоорганизационное управление.

Считая синергетический подход наиболее приемлемым в современных условиях нестабильности, рассмотрим далее его специфику в процессах управления образовательным учреждением.

Хорошо известен тот факт, что развитие любой самоорганизующейся системы может осуществляться в двух различных с точки зрения управления формах. Первая, которую называют эволюционным развитием, не требует какого-либо управления. Система спонтанно меняется (развивается) под воздействием сочетания внешних условий и внутренних тенденций. Вторая форма, которую можно назвать инициированным развитием, осуществляется в случаях, когда система должна существенно изменить свое состояние по воле какого-либо внешнего субъекта, под воздействием существенных изменений внешней среды или в результате

накопившихся эволюционных изменений, также требующих существенных (качественных) изменений состояния системы. Главное для нас в этой форме то, что она требует управления. Очевидно, что первая форма по отношению к образовательному учреждению не подходит. Поэтому все нижеописанное посвящено иницируемому, управляемому развитию.

Развитие образовательного учреждения – это реальность, выражаемая в самых различных формах, в том числе в конкретных управленческих решениях. При этом научные и философские проблемы познания самоорганизующихся систем превращаются в практические проблемы организации управленческих действий. Парадокс заключается в том, что эти чисто практические проблемы развития образовательного учреждения почти неразрешимы без понимания закономерностей поведения самоорганизующихся систем, в то время как изучение закономерностей будет неэффективным без учета конкретных проблем системы образования и управления ею. Мы считаем, что такое конструктивное сопоставление проблем удобно рассматривать на примере процесса развития потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением.

Потенциал развития самоорганизации управления образовательным учреждением составляет огромный, накопленный педагогами и управленцами экспериментальный материал. Однако пока можно констатировать, что этот потенциал используется недостаточно. Эффективное использование потенциала развития самоорганизации управления образовательным учреждением во многом определяется и степенью реализации лидерского потенциала ее работников.

Любое образовательное учреждение обладает лидерским потенциалом, поскольку каждый его сотрудник способен влиять на других своих коллег. Проблема состоит в раскрытии этого потенциала, превращении его в ресурс и соответствующем использовании. Мы исходим из предположения, что каждый из нас является носителем управленческого потенциала, но реализовать его через формальную власть может, только заняв определенное место в должностной иерархии.

Но, как известно, искусство лидерства одновременно и дается от рождения, и приобретается в процессе совместной работы с другими, поэтому даже обладание оптимальным набором нужных качеств не гарантирует индивидууму лидерство. В менеджменте не менее важен случай, шанс проявить такие качества. Отсюда необходимость создания возможностей для самореализации сотрудников и проявления ими своих потенциальных способностей, т. е. для самоорганизационного управления.

Жизнь также показывает, что реализация потенциала личности в значительной мере зависит от ситуации. Поэтому создать ситуацию ус-

пека для каждого сотрудника – задача руководителя образовательного учреждения [3].

У современных руководителей появилась возможность, проявляя лидерские качества, вывести свою организацию из кризиса, который неизбежен в нынешних условиях нестабильности. Талантливый, творческий управленец стал играть роль своеобразного аттрактора, того неожиданного компонента системы, который собирает вокруг себя важные ее элементы, втягивает их в движение, в процесс самоорганизации. И, в конце концов, оказывается способным, придавая системе дополнительные импульсы неравновесности, перевести ее в состояние развития.

Продолжая раскрытие проблемы лидера-руководителя, обратимся к точкам зрения различных исследователей в области управления. По мнению Зигерта и Ланг только постоянная готовность к стимулированию и развитию творчества сотрудников свидетельствует о высококлассном управлении, точно также, конечно, как готовность к изменениям, неудобству и риску [4]... Каждый человек приносит на свое рабочее место свою энергию, потенциал которой зависит от того, насколько полно руководители обеспечивают возможности для самореализации своих сотрудников. Их задача – направить эту энергию на получение конкретных результатов, приносящих удовлетворение, а не раздражение, разочарование, интриги, потерю здоровья.

Выход на проблему лидерства позволяет рассмотреть ее в связи с проблемой самоорганизационного воспитания. В соответствии с позицией самоорганизационного воспитания, лидер должен обладать такими чертами, как энтузиазм, умение доминировать, уверенность в себе, ум [6].

С. Славсон выделяет также такие личностные качества лидера, как уравновешенность, рассудительность, зрелость, сила «Я», восприимчивость, интуиция, эмпатия, богатое воображение, способность избегать избыточных размышлений, желание помочь людям, терпимость к неопределенности.

Не обойтись и без синергетических характеристик личности руководителя-лидера. Следуя этой логике, отметим, что руководитель – творческая личность, первопроходец и следопыт. Он уверен в том, что целое больше суммы его частей.

Руководитель-лидер ценит различия людей и пытается созидать на основе этих различий. Сталкиваясь с двумя противоположными предложениями, он старается найти третье, более творческое решение. Он эффективный, умный катализатор изменений, комфортно существует в условиях неопределенности и умеет упорядочивать хаос, способен переноситься из настоящего в будущее и обратно, способен быстро и без колебаний отказаться от бесполезной тактики в пользу других действий, а

если они окажутся неэффективными, то продолжит поиски. Таким образом, поиск новых возможностей управления образовательным учреждением лежит в основе реализации потенциала самоорганизации управления.

Чтобы выявить новую возможность, необходимо располагать своевременной и соответствующей информацией. Поэтому ее новизна, скорость получения и достоверность играют ключевую роль в самоорганизационном управлении. Развитие самоуправления означает возможность получения и интенсивного обмена информацией между всеми работниками, доступ к необходимой информации, эффективные коммуникации между руководством и другими членами организации.

Так как при самоорганизационном управлении решения часто принимаются на том уровне, на котором они и осуществляются, то самоуправление предполагает не только обмен информацией, но и обеспечение всего необходимого для возможностей творческой самореализации разработчиков решений для самостоятельного использования.

Убежденность в необходимости развития и использования потенциала самоорганизации управления подтверждается также известным методом анализа сильных и слабых сторон образовательного учреждения в сопоставлении с возможностями и угрозами во внешней среде.

Исходя из этого концептуального положения, образовательное учреждение добьется успеха тогда, когда ему удастся использовать свои сильные стороны в полном соответствии с теми возможностями, которые предоставляются окружающей средой.

Под возможностями понимается потенциал самоорганизации управления, который не удовлетворяется сложившимися устоявшимися формами и методами работы. К поискам возможностей руководство должно подходить широко, не ограничиваясь только анализом вероятных действий участников. Сильные и слабые стороны образовательного учреждения обычно представлены творческими возможностями и способностями к самоактуализации всех членов коллектива, которые в совокупности создают потенциал для использования шансов самоорганизации управления. Развитие самоорганизационного и лидерского потенциалов личности способствует, в свою очередь, развитию потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением.

К настоящему времени сложилась неоднозначная и требующая своего разрешения ситуация. Проблема управления, которая заключается в том, что традиционная парадигма централизованного управления вошла в явное противоречие с новыми социально-экономическими условиями жизни образовательного учреждения, приводит к необходимости формулировок новых концепций и методов. При этом управление рассмат-

ривается в условиях преобладания самоорганизации всех субъектов образовательной системы. В качестве основы принимается следующее:

– проблема управления может быть обоснована и описана понятиями концепции самоорганизации;

– в свою очередь, концепции отображаются на уровне и с помощью понятий и принципов не только нового самоорганизационного подхода, но и традиционного подхода к управлению.

При такой постановке, проблемная концептуализация самоорганизации управления образовательным учреждением исключительно сложна и определяется набором довольно многочисленных принципов:

1. *Принцип открытости* (признание обмена системы – образовательного учреждения – информацией, отношениями, энергией, материалами, с окружающей средой, обществом). Проявляется в контексте анализа всей системы воздействующего на образование и управление им окружения. «Открытая модель» управления предполагает: открытость образования будущему; интеграцию всех способов освоения человеком мира; развитие и включение в процессы управления синергетических представлений об открытости мира, целостности и взаимосвязанности человека, природы и общества; обращение к мировоззренческим и смысловым моделям (а не их догматизация или полное отсутствие); установку субъектов управления на сверхзадачу, в связи с чем, образование находится в процессе постоянного поиска и изменения, все время формируя новые ориентиры и цели, изменение роли руководителя: переход к совместным действиям в новых, небывалых ситуациях в открытом, изменяющемся, необратимом мире.

2. *Принцип ценностно-личностного подхода руководителя к подчиненным*. Несомненна эффективность самоорганизации в управлении при развитых отношениях доверия, взаимоуважения взаимопомощи, когда используются знания всех участников педагогического процесса, а не только небольшого числа лиц, осуществляющих планирование и управление в административно-командной форме. Он требует умений обращаться к внутренним источникам и механизмам саморазвития ценностного (рефлексивного) слоя сознания, представленного деятельностью его личностных структур мотивирования, рефлексии, критичности, автономности и др.

3. *Принцип субъектности* (ориентация на переход от традиционнo-директивного управления на руководство способствующее актуализации внутренней, творческой активности личности). Для становления субъектности необходимо овладеть новыми педагогическими умениями по созданию условий, способствующих самоорганизации не только личности руководителя, но и подчиненных. В синергетике субъектность рас-

смачивается как позитивное проявление изначально хаотических взаимосвязей, упорядочивающихся по мере процессов самоорганизации. Хаос необходим, он – источник развития. Источник этот – внутренний, субъектный, во многом определяющий поведение сложноорганизованной системы. Синергетика также свидетельствует о том, что хаос является конструктивным механизмом самоорганизации сложных систем, так как рождение нового связано с нарушением привычной системы упорядоченности, с переструктурированием и достраиванием за счет элементов среды, с выходом за пределы исходной системы.

4. *Принцип становления.* Главная форма бытия образовательного учреждения не ставшее, а становящееся бытие. Выражается через хаос и порядок. Взаимодействие хаоса и порядка раскрывает: а) образ времени как темпа становления; б) образ субъекта, переходящего из потенции в актуальность по мере усложнения форм бытия; в) образ свободы как возможности для субъекта.

5. *Принцип подчинения.* Функционирование и развитие управления образовательным учреждением (администрации) определяется процессами в ее «сверхсистеме» (образовательном учреждении) при возникновении иерархии масштабов времени. По сути, это принцип «самоупрощения», т. е. сведения ее динамического описания к малому числу параметров порядка.

6. *Принцип нелинейности.* Ориентирует на преодоление аддитивного подхода в процессе развития системы управления образовательным учреждением – сумма управленческих воздействий не всегда равна их результату.

Далее следуют принципы, ориентирующие управление на овладение *способами* инициирования процессов самодотраивания.

7. *Принцип резонанса* – эффективны слабые, резонансные воздействия на управляемую систему. Внешние воздействия совпадают (резонируют) с внутренними механизмами самоорганизации. Зная механизмы самоорганизации, можно сознательно ввести в среду соответствующее воздействие – «уколоть» среду в нужных местах и тем самым направить ее движение. Но направить не куда угодно, а в соответствии с потенциальными возможностями самой среды [7].

Механизм самодотраивания включает в себя реализацию принципа направленности на возникающее целое. Это план, главная идея – та путеводная нить, которая помогает выстроить систему самоуправления. План играет роль стимула, одного из резонансных воздействий на сложную систему самоуправляемого развития. План иницирует работу всех структурных подразделений, способствует выведению потенциально зреющего наружу, его логическому оформлению.

8. *Принцип приоритета развития целого.* Во всей объединенной области устанавливается новый более высокий темп развития. Целое развивается быстрее составляющих его частей. При этом существенную роль играет согласованность действий, кооперация усилий для объединения в единое целое, особенно когда речь идет о такой сложной системе, как образование. Выгодно развиваться вместе, ибо это приводит к экономии материальных, духовных и других затрат [5]. В связи с этим становится важным процесс вовлечения управляемых в процессы их собственного развития для создания нового целого.

На начальной стадии становления сложной структуры, важна ее правильная организация. Топологически правильная организация структур приводит к тому, что приближается момент обострения, момент максимального развития структуры. «Во всей объединенной области устанавливается новый, более высокий темп развития. Целое развивается быстрее составляющих его частей. Выгодно развиваться вместе, ибо это приводит к экономии материальных, духовных и других затрат» [5; 7].

9. *Принцип взаимодействия самоорганизации, организации, случайного и необходимого.* В соответствии с этим принципом необходимо учитывать механизмы взаимосвязи и взаимодействия самоорганизации и организации в развитии образовательного учреждения. Если самоорганизация выступает объективным основанием для активизации человеческой деятельности, то организация является способом упорядочивания отмеченной инициативы в том или ином виде. Это означает, что активизация «переводится» на новый уровень возможного анализа. Самоорганизация может привести и к негативным последствиям, поэтому она нуждается в корректировке и поддержке со стороны органов управления. Организующая роль управленца должна быть направлена на инициирование и поддержку процессов развития, гибкое упорядочивание внешних факторов.

В нашей концепции самоорганизация образовательного учреждения предстает как неравновесная система особого типа, устойчивость которой обеспечивается искусственным опосредованием внешних (с образовательным учреждением) и внутренних отношений. Соответственно вся совокупность опосредующих механизмов управления (иницирование, структурирование, мотивация межличностные отношения, мораль, мягкое регулирование и т. д.) объединяется понятием «культура». Трактовка культуры как комплексного антиэнтропийного механизма представлена в многочисленных исследованиях философов, социологов, педагогов (Е.В. Бондаревская, В.П. Бранский, С.В. Кульневич, А.П. Назаретян и др.).

На наш взгляд, синергетическая модель, будучи дополнительной к равновесным моделям научного менеджмента, способна служить свя-

зующим звеном между ними и концепцией, ориентированной на развитие в условиях кризиса, нестабильности. Потенциал менеджмента составляет огромный, накопленный управленцами практический материал. Для осмысления этого материала полезна общая культура научного мышления, предложенная теоретиками синергетики и педагогики. Диалогическая подоплека синергетики способствует продуктивному использованию ее аппарата при исследовании процессов управления, а педагогические концепции авторов личностно-ориентированного образования помогают реализации синергетического принципа трансценденции (или самоактуализации), что означает способность человека «постоянно превосходить себя» [9], «достигать предела человеческих возможностей» [8].

Таким образом, используя методологические возможности синергетики и педагогики, руководитель образовательного учреждения может плодотворно решать управленческие задачи, создавая вокруг себя пространство культуры. Синергетический стиль мышления, в свою очередь, может быть «платформой для открытого творческого диалога между людьми, имеющими различные творческие установки и взгляды на мир» [5]. В рамках синергетического подхода развитие потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением предстает в виде системы изменений, которые организованы ею относительно становления нового качества и ведут к росту динамичности, активности социальной системы в целом и ее отдельных компонентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арефьев О.Н. Теория самоорганизации результативных образовательных систем. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 332 с.
2. Арефьев О.Н. Современный колледж: методология результативности. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 390 с.
3. Белкин А.С. Витагенное образование. Голографический подход. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1999. – 136 с.
4. Зигерт В. Руководить без конфликтов. – М.: Экономика, 1990 – 335 с.
5. Князева Е.Н. Законы эволюции и самоорганизации в сложных системах. – М.: Наука, 1994. – 238 с.
6. Кульневич С.В. Воспитательная работа в современной школе. Воспитание: от формирования к развитию. – М.: Ростов н/Д, 2006. – 191 с.
7. Курдюмов С.П. Синергетика – теория самоорганизации. Идеи, методы, перспективы. – М.: Знание, 1980.
8. Маслоу А.Х. Мотивация и личность. – М.: Наука, 1954. – 220 с.
9. Поппер К.Р. Объективное знание. Эволюционный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 2002. – 384 с.

Об авторе

Арефьев Олег Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, директор, Уральский технологический колледж – филиал ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет Московского инженерно-физического института», г. Заречный, Свердловская область.

**САМОВОСПИТАНИЕ – ПУТЬ К СОЗДАНИЮ УСЛОВИЙ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ
В СРЕДНЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Н.Ю. Белова

Рассматривается значение самовоспитания студента СПО в период профессионального становления личности. Описываются приемы самовоспитания, которые ведут к формированию определенных умений и представляют собой базу для создания соответствующих компетенций.

Современная средняя профессиональная школа характеризуется смещением акцента с содержания (что преподают) на результат (какими компетенциями овладеет студент, что он будет знать и готов делать). Образовательный процесс, направленный на достижение обучающимися определенного результата образования, делает преподавателя и студента равными субъектами учебного процесса со своими задачами и ответственностью, но с единой образовательной целью.

Такой подход означает формирование навыков (умений), направленных на создание условий для формирования комплекса компетенций у студента, обеспечивающий потенциал, способствующий устойчивой жизнедеятельности в условиях насыщенного информационного, экономического и социального пространства.

Для формирования компетенций важен процесс совершенствования. Быть компетентным значит обладать определенным уровнем мастерства, совершенства владения деятельностью.

Процесс совершенствования не возможен без работы над собой, без умения и желания становиться лучше, то есть нельзя в педагогическом процессе обойти такой аспект, как самовоспитание.

Самовоспитание – это процесс формирования умений, направленных на развитие личности, что в свою очередь создает комплекс базовых компетенций студента.

В Федеральном государственном образовательном стандарте выделяют общие и профессиональные компетенции. В основе их формирования лежат базовые компетенции.

Для выделения базовых компетенций в самовоспитании необходимо учесть следующее: максимально возможный охват различных ситуаций каждой ключевой компетенцией; непересекаемость ситуационных проявлений различными базовыми компетенциями. Таким образом, базовые компетенции должны «покрыть» всевозможные проявления деятельности студента в самовоспитании.

В соответствии с теорией деятельности, истоки которой уходят к Гегелю и Канту, преобразуя природу, воздействуя и изменяя её, человек в то же время изменяет и свою собственную природу. Под воздействием преобразующей предметной деятельности происходит преобразование самого субъекта и формирование его личностных качеств. Человек, осознавший, как важна постоянная работа над собой, не довольствуется достигнутым. Он привыкает строго оценивать себя и свои поступки и большего достигает в жизни. Награда за успехи в нелегком труде – умение всегда принять правильное решение, достоинство и профессионализм, и, как следствие, – уважение окружающих. Особо высока цена самовоспитания в сфере учебы, образования, физического и духовного развития.

Удача для студентов, если их педагог являет пример самовоспитания, и добрая заслуга преподавателя, если его студенты осознают важность победы над собой и последуют за своим наставником. В содружестве «педагог – студент» кропотливая долгая работа по самовоспитанию – это совместный труд, обогащающий обе участвующие стороны.

Педагог, как руководитель процесса воспитания, сначала должен возбудить желание студента совершенствовать себя. Пожалуй, самый действенный прием в этом – личный пример. Очень важно объяснить, на что нацелен весь процесс самовоспитания, какие преимущества в жизни получает умеющий «побеждать себя», насколько важна привычка всё время следить за собой.

Преподаватель, не теряющий самообладания, умеющий сдержанно относиться к чрезвычайным происшествиям, к поступкам студентов (пусть даже только внешне), не позволяющий себе бестактности, способен направленно воздействовать на формирование духовных потребностей учащихся.

И, конечно, книги, они играют огромную роль в работе над собой – книги об огромных потенциальных возможностях человека в интеллектуальной, духовной, двигательной сферах. Узнавая о своих же возможностях, человек становится сильнее, у него появляется потребность в

самовоспитании.

В педагогической психологии выделяют и формулируют отдельные приемы самовоспитания. Разумеется, они взаимосвязаны и в то же время их можно развивать поэтапно, в той последовательности, которая характерна для развития интеллекта в течение жизни.

Поэтому, каждому этапу самовоспитания будет соответствовать определенный тип ведущей деятельности, выполнение которой определит формирование основных психологических образований на данном этапе, а значит, будет способствовать формированию базовых компетенций.

Характеристика приемов самовоспитания через формирование умений для создания базовых компетенций.

Самовнушение может применяться при самовоспитании достаточно широко. Оно помогает владеть собой в самых трудных ситуациях. Неделями, а иногда и месяцами по многу раз в день приходится произносить заранее подготовленные фразы-заклинания: «Я ни за что не буду повышать голос!», «Меня не выводят из себя никакие замечания окружающих!» Делается это до тех пор, пока уверенность не становится непоколебимой, не оставляя ни тени сомнений в умении справиться с собой.

Более того, много раз повторяя: «Я не чувствую боли!», можно избавиться от болевых ощущений. Как и наоборот, думая о боли, можно внушить себе ощущение боли мыслями, фразами. Формула самовнушения – это предложение адресуемое подсознанию. Подсознание принимает фразу и как задание начинает её осуществлять. Результат часто зависит от правильности «задания».

Особенно эффективным самовнушение бывает, когда проводится перед сном и сразу же после утреннего пробуждения. Все формулы произносятся спокойно, без напряжения. Мысленные внушения должны быть простыми и краткими. Слова произносятся в медленном темпе, в такт дыханию.

Действенность самовнушения очень показательна в спорте. Например, готовясь переплыть Атлантический океан на надувной лодке, немецкий спортсмен Ханнес Линдеман нацеленно внушал себе: «Я справлюсь! Я останусь живым!» Как он рассказывал позднее, у него появилось чувство безбрежной уверенности, безопасности, не оставившее места сомнению в успехе. И, когда во время плавания лодка перевернулась, Линдеман, выбираясь из холодной воды, продолжал внушать себе: «Я справлюсь!» Может это и стало основой его успеха.

К различным формам самовнушения предъявляется общее требование: категорическое и обязательно положительное утверждение («Я уверен в себе!», «Я овладею этим материалом!», «Я добьюсь!»).

Самовнушение особенно эффективно при несколько заторможен-

ном состоянии коры головного мозга – в полусонном состоянии, при искусственном расслаблении (релаксации), в процессе аутогенной тренировки.

Саморегуляция корректирует накал страстей, приучает держать себя в руках, быстро успокаиваться в сложных ситуациях. Заранее готовится и заучивается наизусть необходимая установка, например: «Мне доставляет удовольствие спокойным и уверенным голосом вести спор, показывать образец выдержки и самообладания» или «Сейчас мне очень плохо, но это пройдет. Ведь плохое начнет меняться к лучшему, нет основания расстраиваться!». Саморегуляция необходима в общении с людьми. Как смириться с недостатками других людей? Надо вспомнить, что и у тебя самого тысячи недостатков, и если замечать каждый из недостатков других и стараться перевоспитать партнера, то сил не останется на работу. Невыносим человек, который не может удержаться от постоянных упреков окружающим. Чтобы избавиться от этого, необходимо чаще сравнивать себя с тем, кому делаешь замечания, и помнить, что идеальных людей не бывает.

Формируется умение проявлять эмоциональную устойчивость при напряжениях, для создания эмоционально-психологической компетенции.

Самоконтроль учит сдержанно относиться к другим людям, терпимо воспринимать их недостатки, слабости, ошибки. Нередко раздражение не имеет границ, когда не удается заснуть от лающей соседской собаки или шумящих детей. Но ведь грозовой гром или летящий самолет производят не меньше шума, а к нему привыкают и не испытывают раздражения. Значит, дело не в раздражителе, а в отношении к нему. Постоянный самоконтроль вырабатывает умение не раздражаться в самых критических ситуациях. Очень не просто управлять чувствами, обуздывать их. Но и этому можно научиться. Необходима тренировка. Почти как на стадионе: сначала надо сдержаться раз, потом второй, пятый, двадцатый, а потом это состояние мускулов и чувств, станет привычкой. Надо следить за внешними проявлениями эмоциональных состояний. Например, хаотичные, не связанные с речью движения рук в разговоре, дрожание пальцев выражают нерешительность, неуверенность в себе; неестественные интонации усугубляют беспокойство. И наоборот, приучая себя не жестикулировать в разговоре, человек приобретает уверенность в себе, даже в момент тревоги и при чрезвычайной ситуации.

Формируется умение – проявлять терпимость к другим мнениям и позициям, для создания социальной компетенции.

Самооценка учит знаниям, какие качества следует воспитывать у себя. Самооценка формируется в сравнении с другими людьми, в сопоставлении своих желаний со своими задачами. Адекватная самооценка

правильно определяет цели самовоспитания.

Очень опасна заниженная самооценка. Она влияет на отношения студента с одноклассниками, преподавателями. Студент считает, что к нему несправедливы педагоги, что другие студенты удачливее, умнее его. При этом он очень мнителен, отрицательно относится к окружающим, демонстрирует недоверие к ним

Значительная завышенная самооценка отдаляет студента от коллектива, мешает установлению дружеских отношений с окружающими. Однако, если несколько завышенная самооценка не ведет к самолюбованию, высокомерию, она не страшна. Она даже помогает достичь успехов в делах.

Адекватная самооценка вызывает потребность в самовоспитании. Когда человек правдив перед собой, стремясь, стать лучше, научившись за всё спрашивать с себя, часто недоволен собой.

В самовоспитании развитие волевых, моральных, физических качеств идет параллельно. И человек не должен забывать, что возможности его безграничны. Можно привести массу примеров, но остановимся на одном: в Токио легковая машина наехала на ножку трехлетнего ребенка; его мама, худенькая, никогда не занимавшаяся спортом, схватила машину за подножку и перевернула её. Что здесь главное: воля, долг или физическая сила?

Формируется умение отыскивать причины явлений, для создания учебно-познавательной компетенции.

Самокорректировка – это умение контролировать свои поступки и правильно оценивать ситуации. Примерами самокорректировки, помогающими человеку выполнять намеченную жизненную программу, богата история. Всю жизнь упорно корректировал свое поведение великий русский писатель Л.Н. Толстой. В дневнике он отмечал свои недостатки: нерешительность, непостоянство и непоследовательность; неприятный, тяжелый характер, раздражительность, излишнее самолюбование, тщеславие; привычку к праздности. Толстой наметил пути их исправления: «Буду стараться постоянно наблюдать за этими тремя основными пороками и записывать всякий раз, что буду впадать в них».

Размышление о самокорректировке может привести к выводу, что её осуществление требует недюжинной воли. Но это не совсем так. Очень полезными, становятся привычки, прививаемые с детства, и поступки, выполняемые без раздумья, как само собой разумеющееся. Так, каждый порядочный человек бросится на помощь женщине, к которой пристает негодяй, или ворвется в горящий дом, чтобы спасти ребенка. Если продолжить примеры, – каждый, считающий себя мужчиной, уступит место женщине в городском транспорте, не позволит себе нецензур-

ное выражение. Это ни что иное, как чувство долга, ответственность личности перед обществом – важнейшая форма самокорректировки, выполняющаяся без особых усилий, но под контролем сознания.

Формируется умение принимать решения в различных ситуациях, для создания творческой компетенции.

Самоприказ – это краткое распоряжение, сделанное самому себе: «Разговаривать спокойно!», «Не поддаваться на провокацию!», «Молчать, молчать!». Самоприказ помогает сдерживать эмоции, вести себя достойно, соблюдать требования этики.

Среди обязанностей каждого человека, есть такие, выполнять которые не всегда приятно. Они требуют не отвлекаться, держать себя в узде, а по нравственным нормам, отношением к труду, по профессиональному долгу – неуклонно выполнять свои обязанности. Вот здесь помощником может стать самоприказ. Важно, чтобы он был и разумным, и «доброжелательным» – помогал делать не то, что хочется, а то, что нужно.

Приказная форма решительно требует от самого себя необходимого действия. Каждый раз выполнять такое действие станет легче, а в дальнейшем самоприказ войдет в привычку.

Самоободрение предлагает во многих жизненных ситуациях «оглянуться назад», вспомнить о своих успехах в аналогичном положении. Прошлые успехи говорят человеку о его возможностях, о скрытых резервах в духовной, интеллектуальной, волевой сферах и вселяют уверенность в своих силах. Одна из сторон самоободрения – борьба с недостатками. В этом случае надо изменить свое отношение к ним. Скажем, к своей внешности, относиться не с горечью, а с юмором.

Значительно бодрее чувствует себя человек после утренней зарядки. Её хорошо сочетать с различными формулами самоободрения. Жизнерадостные утверждения помогают чувствовать себя ещё лучше, увереннее.

Определенную помощь могут оказать ободряющие слова. Американский психолог Д. Карнеги называет их «именно сегодня». Он предлагает чаще использовать утверждения: «Именно сегодня ко мне придет удача, именно сегодня начну делать зарядку, именно сегодня сделаю кому-то что-то хорошее».

Самопоощрение (как и самонаказание) – один из самых эффективных методов воздействия при самовоспитании. Даже при незначительных успехах полезно похвалить себя («Молодец, что задумано – то и сделано!»).

При неудачах следует выговорить себе: «Плохо, подумать надо было, стыдно!». Желательно, чтобы реакции поощрения и наказания регулировали наше поведение постоянно, в зависимости от ситуации. К со-

жалению, не всегда человек получает положительную оценку своего достижения со стороны. А элементарное невнимание, недооценка – одна из причин нервозности, уныния, депрессии. Поощрять и наказывать себя можно не только словами, но и чем-нибудь более осязаемым, например встреча с друзьями, поход на интересный матч, или в наказание лишить себя обычного удовольствия.

Формируются навыки самоконтроля и саморазвития, для создания компетенции самосовершенствования.

Самовоспитание раскрывает собственные возможности, влияет не только на характер, но и на тело, изменяет взгляды, укрепляет нервную энергию, дает ощущение силы и здоровья.

Работа над собой не принесет плодов, если не будет подкреплена доброжелательностью, жизнерадостностью, верой в людей, уверенностью в успехе дел, за которые взялся.

Таким образом, приобретение компетенций через самовоспитание зависит от активности и осознанной деятельности студентов. Значительную роль в проявление компетенций принадлежит обстоятельствам. Быть компетентным означает умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Часто можно встретить людей, обладающих обширными знаниями, но не умеющих мобилизовать их в нужный момент, когда предоставляется возможность. Самовоспитание дает необходимое умение: проявлять в данных условиях соответствующую компетенцию, совершенствуя степень овладения любой социальной значимой деятельностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александров В.И., Ендропов О.В., Петренко Б.С. *Актуальные вопросы теории физической культуры и практики оздоровительной работы.* – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1996 – 416 с.
2. *Психология труда: учебник для вузов / под ред. проф. А.В. Карпова* – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005 – 350 с.
3. Бархаев Б.П. *Педагогическая психология.* – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
4. Темняткина О.В. *Оценка результатов образования обучающихся ОУ НПО и СПО на основе компетентностного подхода (методическое пособие).* – Екатеринбург, ИРРО, 2009. – 78 с.
5. Зимняя И.А. *Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании.* – М., 2004 – 20 с.

Об авторе

Белова Надежда Юрьевна – преподаватель, филиал ФГБОУ ВПО «Сибирский государственный университет путей сообщения», г. Новоалтайск, Алтайский край.

К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЛИЧНОСТИ

М.В. Волкова

Методология как метанаучная проблема противоречива и многоаспектна. Сложившиеся в методологии содержание и подходы свидетельствуют о противоречивом характере ее эволюции.

Предлагаемый анализ требует разграничения понятий «методология образования», «методология педагогической науки» и «методологические основы проектирования и применения педагогических технологий». Методология образования не сводится ни к методологии педагогической науки, ни к методологическим основам проектирования и использования педагогических технологий. Методология образования – это исходная основа методологии педагогической науки и методологии проектирования педагогических технологий, однако однонаправленной зависимости здесь не обнаруживается. Методология педагогической науки оказывает конструктивное влияние на методологию образования, а методология проектирования педагогических технологий влияет на развитие методологии педагогической науки в целом и на эволюцию методологии образования.

Методология оформилась в рамках классической науки. Вместе с тем начинает развиваться методология педагогической науки, сориентированная ее постнеклассическим идеалом. Неклассический (постнеклассический) идеал науки имеет собственную трактовку обоснования фундаментальных посылок знания. Предлагаемое обоснование, базирующееся на исторически достигнутом уровне знаний и общественной практики, изначально не рассматривается как полное и окончательное. Формирующаяся постнеклассическая парадигма переходит от представлений о завершенном и неизменном знании как олицетворении абсолютной истины, автономности и независимости научных знаний от других сфер человеческой деятельности к пониманию личностной ценности научного знания. Становление неклассического знания способствует возникновению особого качества – рефлексивности, обращенного на анализ средств и методов научного познания. Появление научной рефлексии оказывается возможным тогда, когда наука изучает не только объект, но и субъект познания. Предметом эвристического поиска становится «человек исследующий».

Изменяется представление о субординации фактов и теории. В контексте постнеклассического понимания рациональности теория рассматривается как ведущий компонент познавательного процесса. Научные

факты интерпретируются в контексте определенных теорий. Процесс познания задается конкретизацией и сменой фундаментальных теорий, которые интерпретируют различные факты.

Для современной педагогики необходима методология «человеческого измерения», так как педагогический процесс сориентирован на со-творчество субъектов и со всей очевидностью демонстрирует это в своих лучших образцах. В обучении и воспитании акцент переносится на творческую активность его участников, поэтому возникают специфические проблемы, не решаемые в рамках устоявшейся методологии. В частности, проблема взаимопонимания, диалога становится центральной в методологии педагогики.

Методология педагогической науки развивается в парадигме двух познавательных моделей: системной и самоорганизационной. Системная познавательная модель предполагает целостный подход к образовательному процессу с учетом всего многообразия дифференцированных и интегративных возможностей. Самоорганизация как познавательная модель синергетической парадигмы предлагает оценить педагогический процесс в терминах нелинейности, неустойчивости, неравновесности: осознать его через многообразные флуктуации подсистем (обучения и воспитания), в ходе которых возникают точки бифуркаций, когда появляется многообразие векторов изменений систем. Синергетика предлагает увидеть возможность возникновения самоорганизации из неорганизованности диссипативных структур. Возможно, в познавательной перспективе удастся объединить принципы (само)организации с обучением и воспитанием и такое объединение произойдет, вероятно, в пространстве реального объединения организации и развития. Данная познавательная модель получила название *коэволюционной*, она разделяет ряд идей, присущих организационной, системной и т. д. моделям.

Обратимся к анализу методологии как интегративной категории науки. Методология – это та основа, на которой строится теория. Предмет теории – это то, что она объясняет, т. е. закономерные связи и отношения, функционирующие в структуре объекта, явления или изучаемого процесса. На основе теории строится имитационная модель образования как системы или каких-либо ее составляющих. И только затем (на основе сконструированной модели) осуществляется практическая организация образовательно-воспитательного процесса и структурируется целостное образовательное пространство. Процессуальная и содержательная стороны учебно-воспитательного процесса предполагают собственное изменение (т. е. самоорганизацию) на основе внедрения в практику воспитания и обучения инновационных технологий, проектирование и использование которых опирается на теории. Однако в педагогической практике существующие теории применяются не столь часто в силу ряда

причин. Наблюдаемое положение представляется более чем странным и, вероятно, лишний раз подтверждает мысль о том, что педагогика, как, впрочем, и любая другая наука, не лишена парадоксов. Однако педагогические парадоксы весьма своеобразны. В педагогической практике масштабное применение обоснованных теорий не обнаружило столь блистательных достижений как, например в информатике. Не представляется возможным умолчать также о том, что в прежние времена на основе принятой методологии и вытекающих из нее теорий решались проблемы, но не разрешались противоречия. В современной образовательной ситуации противоречия не разрешаются, а проблемы игнорируются. Одна из основных причин такого положения – неопределенность методологии.

Современная педагогическая практика инициирует новые исследовательские проекты, которые должны соответствовать запросам современной школы и педагогики. Потребность анализа исходных методологических идей, необходимых для постановки научных проблем и поиска вариантов их решения, осознается педагогической наукой как актуальная, а ее значимость представляется неоспоримой.

Специфика развития педагогической науки заключается в том, что отечественная педагогика продолжает пользоваться неадекватной сложившимся условиям методологией. Отсюда не соответствующая ожиданиям результативность ее научных разработок, их отчужденность от образовательно-воспитательной практики, что во многом объясняет значительные трудности внедрения методологических рекомендаций, с которыми сталкиваются учителя-практики. У педагогической общественности сложилось устойчивое представление об отсутствии перспективной и обоснованной модели развития образования и педагогической науки в качестве одного из факторов модернизации российского общества и приобретения им характеристик постиндустриализма. Такое положение во многом обрекает педагогику на уклонение от рассмотрения стратегически важных проблем, касающихся анализа методологии науки, и концентрирует усилия на решении тактических задач, также, впрочем, имеющих достаточную актуальность и значимость, но лишь на ближайшую перспективу.

Современная науковедческая мысль указывает на кризисное положение фундаментальных наук. Кризисное состояние признается как факт вне зависимости от географического, экономического, культурного и иного статуса стран и народов. Кризис науки носит всеобщий характер: его последствия ощущает на себе и педагогика, но в значительно меньшей степени, чем, например, естественно-математические дисциплины. Главной проблемой для современной педагогики является мето-

дологическая неопределенность. Тем не менее, она не препятствует осуществлению многочисленных исследовательских проектов, причем не только на уровне кандидатских, но и докторских. Докторские диссертации являют собой наглядный пример того, что обозначено словосочетанием «методологическая неопределенность». Нами проанализировано более ста авторефератов на соискание ученой степени доктора педагогических наук и более двухсот на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по ряду специальностей (с 13.00.01 по 13.00.08). Результаты вызывают недоумение. Методологическим основанием диссертационных работ служит набор философских, психологических и педагогических теорий, часто раритетного происхождения, нередко разнонаправленных или противоречащих друг другу. Критерий эвристической ценности теорий, претендующих на методологические основания, выражен недостаточно или вообще отсутствует. Эти теории объединяются по рядоположению или иным показателям, не всегда соответствующим исследовательской проблематике диссертантов. Например, в диссертации, посвященной изучению исторической преемственности развития образования, в качестве методологической основы выделяются «современные историко-педагогические труды по проблемам преемственности народных традиций, социального опыта и творческого использования культурного наследия прошлого». Совершенно ясно, что приведенная формулировка не отражает и не конкретизирует методологические основы данного исследования. Остается открытым вопрос и о научной ценности «историко-педагогических трудов», уровень и качество большинства которых далеки от того, чтобы претендовать на методологические основания проводимых исследований. Методологической основой другой работы «являются ведущие положения философии о сущности, значении, роли различных явлений и процессов, имеющих определенное место в общественной жизни и воспитании школьников; научные мысли и идеи о личности и ее социализации, деятельности, ценностях, потребностях, разработанные отечественными и зарубежными учеными различных отраслей знаний». Остается неясным, какие «положения», «мысли и идеи» имел в виду автор. Количество примеров можно продолжить, но мы ограничимся приведенными.

На уровне кандидатских диссертаций признаки неопределенности еще более отчетливы. Например, в многочисленных работах в качестве методологических основ выступают различные «временные государственные стандарты» и законодательные акты, принятые на региональном уровне. Соискатели, вероятно, позитивно воспринимают временные стандарты и законодательные инициативы, исходящие из региональных законодательных органов. Однако уважительное отношение к упомянутым документам, какими бы рассудочными аргументами оно ни было

подкреплено, не распространяет свои границы до пределов методологических основ. Как следует из краткого анализа, методологические основы педагогических исследований совершенно аморфны.

Сложившаяся в педагогике ситуация убеждает в необходимости обратиться к анализу методологических оснований педагогической науки.

В самом общем и утвердившемся понимании методология – это система принципов и способов организации, построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. В понимании интегративной категории «методология» необходимо отметить следующие значения:

1. Методология науки – самостоятельная область знаний.

2. Методология объясняет механизм, логику движения и организации знания.

3. Методология является предметом специальной теоретической рефлексии, формой осмысления принципов организации и регуляции познавательной деятельности, выделения условий, структуры и содержания знания, а также способов достижения цели.

4. Методология фиксируется как система социально апробированных правил и нормативов познания и действия (применительно к образованию это построение адекватной принятым обществом целям развития образовательно-воспитательной системы).

5. Методология не есть теория, так как теория является результатом процесса познания, а методология представляет собой способ достижения и построения этого знания.

6. Основанием методологии, согласно марксистской традиции, принято считать мировоззрение. Полагаем, что методология служит универсальным способом выработки мировоззрения, так как методологические знания включают в себя мировоззренческую интерпретацию самих знаний.

Обозначенное понимание методологии является наиболее общим, но не единственным. Например, В.Н. Турченко определяет методологию как систему общих принципов познания и регуляторов практической деятельности, которая основывается на определенном мировоззрении, гносеологии и соответствующих ценностных ориентирах [5, с. 97]. Предлагаемое понимание акцентирует внимание на конструктивных функциях методологии. Содержание конструктивных функций составляют «формулировка целей, гипотез, прояснение основных понятий, исходных посылок и принципов исследования, определение значимости факторов, иерархии приоритетов и ценностей, выявление закономерностей развития научного знания, смена его парадигм» [5, с. 97]. Дискуссионность представлений о методологии ограничим изложением лишь приведенной позиции. Как видим, ее своеобразие не вносит принципиальных изменений в общее понимание методологии, но обогащает его

новыми содержательными характеристиками, способствуя более полному представлению о смыслообразующих доминантах данной категории.

Наряду с упомянутой, в контексте методологического анализа представлена попытка интерпретации педагогического процесса, предпринятая А.С. Арсеньевым. Автор предлагает смену «пределных оснований» (выражение принадлежит А.С. Арсеньеву), понимаемых в качестве исходных методологических ориентиров. Предлагается три круга проблем, в которых находят отражение «предельные основания»: теории (теория) личности, философские концепции (теории) культуры и философия образования. Выделенные проблемы способна решить «практико-ориентированная методология» [1]. Содержание практико-ориентированной методологии составляет культурологический подход. В авторской интерпретации практико-ориентированная методология, с одной стороны, решает трехкруговую проблематику, с другой стороны, методологическими основаниями педагогического процесса выступают теории (концепции) личности, философские концепции образования и теории (концепции) культуры [1, с. 27].

В понятии «методология» выделяются два основных значения:

а) учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности;

б) учение об этой системе, общая теория метода, теория в действии [3, с. 15].

В принципиальных чертах понятие методологии педагогики выглядит следующим образом. Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогических теорий, о принципах, подходах и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества исследовательской работы [2, с. 26].

Мы принимаем данное понимание, разделяемое большинством членов педагогического сообщества. Мы также склонны расширять пространство методологии за счет включения в нее практики. Территория практики – теория, а не методология, так как именно теории (или их отдельные положения) реализуются в образовательной практике и преобразуют ее.

На основе представлений о том, что методология – это учение об организации деятельности, А.М. Новиков и Д.А. Новиков предлагают обучать основам методологии [4]. Такое понимание сводит предмет методологии к организации деятельности, а структура методологии идентифицируется с основными структурными компонентами деятельности. Доминирующим типом организационной культуры стал проектно-

технологический, выраженный в понятиях проект, технология и рефлексия. Предлагается следующая структура методологии:

1) характеристика деятельности (особенности, принципы, условия, нормы деятельности);

2) логическая структура деятельности (субъект, объект, предмет, формы, средства, методы, результаты деятельности);

3) временная структура деятельности (фазы, стадии, этапы). Предлагаемый подход к анализу методологии, по мнению авторов, практико-ориентирован и позволяет «поставить вопрос о целенаправленном и систематическом обучении основам методологии, начиная, возможно, со старших классов общеобразовательной школы [4, с. 16-17].

Анализ современных подходов, развиваемых в педагогических исследованиях, позволяет констатировать, что диалектико-материалистическая методология, продолжает доминировать. Она экстраполируется на различные сферы теоретической и практической деятельности, в том числе на образовательный процесс и определяющие подходы к конструированию и использованию педагогических технологий. Такое положение соответствует существующим в науке плюралистическим позициям. Не вызывает сомнений, что марксизм расширил границы методологии в части обоснования способов и приемов организации различных видов человеческой деятельности. Поэтому марксистская методология в ее различных интерпретациях функционирует в качестве общей системы принципов и регуляторов человеческой деятельности индустриальной эпохи. Однако этим рамки марксистской методологии и ограничиваются.

Развитие науки вносит свои коррективы в дефиницию и содержание методологии. В настоящее время методология, в историческом и социокультурном аспектах, – это ответ на вызов истории российскому обществу, образованию и педагогической науке. В социальном контексте методология – это те исходные основания, которые определяют перспективные тенденции развития социума. Применительно к современному российскому обществу речь идет о его трансформации в постиндустриальное общество с постнеклассическими признаками постмодернистской цивилизации (единство традиционализма и постмодернистских ценностей, культурный плюрализм и т. д.). Главной чертой постиндустриального общества являются учет и удовлетворение потребностей отдельного человека. Эта черта предполагает разработку конкретной методологии педагогической науки, которая способствовала бы достижению стоящих перед российским обществом и образованием целей развития.

Ситуация, сложившаяся в отечественной, в том числе педагогической, науке и образовательном пространстве России, позволяет определить методологию как совокупность идей и универсальных положений,

не противоречащих друг другу и являющихся основанием для адекватного их сущностным характеристикам объяснения изучаемых явлений и процессов. Представляется, что методология служит интеллектуальной базой, на которую следует опираться при построении педагогических теорий, технологий, а также при организации учебно-воспитательного процесса, и в более широком – социокультурном аспекте – образовательно-воспитательного пространства.

Трансформация духовной сферы общества, в том числе образования, предполагает смену образовательных парадигм. Считается, что использование парадигмальных принципов приведет к изменению образования в целом и педагогической деятельности в частности. Выделяют следующие принципы новой парадигмы: 1-й принцип – усиление роли и значения дошкольной образовательной ступени и сдвиг начала систематического образования к максимально раннему возрасту; 2-й принцип – интеграция учебной, производственной и научно-поисковой деятельности; 3-й принцип – интеграция общего и профессионального образования; 4-й принцип новой парадигмы предполагает интенсификацию образовательного процесса, которая способствует повышению его качества и освоению большего учебного материала при минимизации затрат времени учебного и педагогического труда [5, с. 101–103].

Смена образовательных приоритетов закономерно приведет к изменению сложившихся организационных форм обучения и воспитания. Изменение форм и методов организации обучения и воспитания на основе внедряемых технологий представляет собой самостоятельную проблему, которая не является предметом анализа в настоящей монографии, поскольку требует широких обобщений и выводов, выходящих за рамки данной проблематики.

Модернизация образования предполагает проектирование новых технологий обучения, воспитания и осмысления потенциала их интеграции в процессе формирования личности школьников. Изменение образовательно-воспитательных парадигм дает основание выделить направления познавательного поиска, которые могут привести к становлению такой методологии, опираясь на которую уже в ближайшей перспективе можно ожидать появления нового качества педагогических знаний. Приоритетными направлениями парадигмальных изменений целесообразно считать: гуманитаризацию образования, актуализацию антропологического принципа в педагогических исследованиях, разработку проблем педагогической аксиологии, расширение и углубление анализа содержания поликультурного образования, исторический контекст педагогических исследований, изменение и интеграцию способов мирозерцания и технологизацию образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арсеньев А.С. Размышление о работе С.Л. Рубинштейна «Человек и мир» // Философские основания понимания личности. – М.: Academia, 2001. – С. 363–437.
2. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Парадигма науки и тенденции развития образования // Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 22-28.
3. Методология и технология опытно-экспериментальной работы в педагогике профессионального образования / под ред. Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: Идея-Пресс, 2011. – 416 с.
4. Новиков, А.М., Новиков Д.А. Обучение основам методологии // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 11-17.
5. Турченко В.Н. Методологические основы российской стратегии развития образования // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 97 – 105.

Об авторе

Волкова Марина Владиславовна – доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Якволева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ИННОВАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СТРОИТЕЛЬСТВА

Т.Н. Дубинина

Узловыми институтами формирования культуры инновационного поведения являются востребованность этого явления обществом и педагогическая система. Формирование культуры инновационного поведения будущих бакалавров строительства является одним из основных требований, предъявляемых современному вузу социальной и профессиональной средой. Педагогический ракурс этой проблемы заключается в необходимости раскрытия особенностей процесса формирования инновационного поведения, специфики и механизма организации методологических приёмов, способствующих формированию культуры инновационного поведения бакалавров строительства.

Процесс выявления потенциала вузовского образования в системе формирования инновационного поведения требует учета характерных особенностей каждой из фаз педагогической деятельности, необходимых для эффективной реализации целей профессиональной подготовки. Принципиальная особенность формирования инновационного по-

ведения посредством образовательных технологий заключается в том, что, сохраняя все родовые черты инновационных процессов, образовательные методы формирования инновационного продукта отличаются от аналогичных процессов в других сферах тем, что субъектами образовательного инновационного процесса одновременно являются ученик и преподаватель, то есть этот процесс неизбежно реализуется как двусторонний. Если это не принимать во внимание, то из системы формирования инновационного поведения выпадает все собственно образовательное, связанное с учеником и педагогом, вся гуманистическая составляющая инновационной деятельности, относящаяся, в частности, к формированию потребности инновационного поведения обучаемого. Л.А. Холодкова считает, что «в диалоге культур обучающегося и обучающего переплавляется зафиксированная в содержании образования инновационная культура. Итогом такого обучения будет обогащение духовного мира слушателя и преподавателя, что является непременным условием успешности в инновационной деятельности» [4, с. 120].

Другая особенность процесса формирования инновационного поведения студентов заключается в его длительности и непрерывности. В отличие от процесса привития обучаемому необходимых знаний, умений и навыков, обеспечивающих его необходимым минимальным уровнем профессиональной подготовки, где результат достигается в рамках, обозначенных учебным планом мероприятий, результаты процесса воспитательного формирования обнаруживаются не непосредственно в рамках определённой дисциплины, а проявляются в процессе выполнения конкретных практических занятий. Если процесс обучения протекает в определенных организационных и временных границах, в четко регламентированных условиях вуза, то процесс формирования инновационного поведения не имеет жёсткой регламентации. Обеспечение единства педагогических влияний на формирование у студента необходимых навыков достигается системой отношений, складывающихся в повседневной жизнедеятельности коллектива педагогов и студентов. Такого рода единство обеспечивает необходимую целостность, преемственность и последовательность процесса воспитания.

Серьёзное значение для формирования навыков инновационного поведения имеет система реализации адаптивных ресурсов. На первых курсах работа в значительной степени направлена на адаптацию студентов к новым условиям обучения, иной форме организации умственной деятельности. На старших курсах при формировании инновационного поведения большее внимание уделяется расширению и углублению общенаучной и профессиональной подготовки студентов, активизации их научно-исследовательской работы на специализированных кафедрах, в ходе вы-

полнения курсовых и дипломных проектов. При этом важнейшим принципом становления навыков инновационного поведения в рамках вуза является принцип участия, означающий, что студент – не безликий и безынициативный объект внешнего воздействия, а сознательный участник инновационных преобразований. Содержание и методика организации формирования навыков инновационной деятельности должны возбуждать у студентов положительные эмоциональные переживания, способствовать формированию понимания своих обязанностей, конечных целей образовательной деятельности, явственную демонстрацию преимуществ владения формируемыми навыками. Элементами структуры выступают соответствующие потребности личности, знания, чувства и убеждения, поступки и способности к проявлениям культивируемых навыков. В структуре инновационного поведения можно выделить: а) потребность личности в инновационном поведении и развивать у себя это качество; б) знание норм и правил инновационной деятельности; в) владение умениями и навыками инновационного поведения.

Стержнем формирования инновационного поведения в вузе является интериоризация, то есть перевод общих социальных требований общества во внутренние установки, личные убеждения каждого человека, которые, став таковыми, становятся необходимыми компонентами его жизнедеятельности. Наиболее продуктивное развитие личности происходит тогда, когда потребность в достижении находит свое удовлетворение в основной для студента учебной деятельности, сопровождаясь развитием учебного самосознания, которое Б.Г. Ананьев определяет как осознание учащимися мотивов, целей, приемов учения, осознание самого себя как субъекта учебной деятельности, организующего, направляющего и контролирующего процесс обучения [1]. Таким образом, решающим условием образовательной активности студентов является целевая жизненная установка, мотивация деятельности. В процессе интериоризации социокультурных ценностей, явлений, феноменов раскрывается и обнаруживается инновационно-творческий потенциал личности. При этом человек обретает способность создавать альтернативу самому выбору, т. е. принимать решения, которые обеспечивают овладение «живыми точками роста культуры» [3, с. 127]. На личностном уровне развитие инновационной культуры можно представить как единство освоения предшествующей культуры (традиций) и создания новых ценностей. Однако непосредственно созданные продукты инновационной деятельности есть лишь проявление внешней формы инновационной культуры поведения. Её действительным содержанием оказывается развитие сущностных сил самого человека, который представлен в культуре фор-

мирования инновационного поведения как самосозидающее, саморазвивающееся существо, инициирующее творческую активность.

Реализация образовательных ресурсов инновационной культуры во многом определяется пониманием данного феномена как способа наиболее полного развития творческих возможностей личности. Опыт показывает, что уровень инновационного развития студентов способствует успешному осуществлению учебной деятельности. Преодоление учебных трудностей требует не только интеллектуального напряжения, но и усилий инновационного характера. Инновационный стиль поведения определяет качество рефлексии научно-исследовательской деятельности, его норм, методологических принципов, характеристик. Инновационный стиль в содержательном плане представляет собой важную составляющую профессионального знания и в специфической форме отражает процесс и функции научного исследования. Характеристиками инновационного стиля поведения являются его системность, нормативность, устойчивость, историчность, онтологическая обусловленность, гносеологическая и ценностная ориентированность. Анализ стиля мышления, формирующегося в процессе инновационной деятельности, основывается на ее внутренней противоречивости, обязательности одновременного наличия в ней репродуктивного и творческого начал. Инновационное поведение – высшая ступень социальной адаптации, постижения и творческого разрешения возникающих в общественных отношениях противоречий, на основе осознания соответствия или несоответствия новым потребностям и интересам человека.

Специфика формирования инновационного поведения бакалавров направления подготовки «Строительство» состоит в том, что значительная часть его профессиональной деятельности затрачивается на создание разновидностей принципиально равных архитектурно-строительных конструкций, устройств, систем и т. д. Его активность реализуется главным образом в рационализаторстве и изобретательстве, в основе которых в свою очередь находится эмпирический опыт строителя. Новые изделия (здания, мосты, дороги), а также методы их проектирования, расчета, конструирования достаточно жестко регламентируются различного рода нормативными положениями, нарушение которых недопустимо, а соблюдение обязательно. Система рецептурного знания составляет основу профессиональной деятельности строителя. При этом изменения, вызванные темпами социокультурной динамики, ставят перед будущими специалистами всё более сложные задачи, на смену рецептурной системе приходит комплекс, в центре которого находятся вопросы творческого преодоления новых вызовов.

Мы предлагаем следующие методологические положения, на базе которых строится комплекс управления системы формирования инновационного поведения.

На первом этапе доминирует процесс восприятия основных положений и дисциплин профессиональной области бакалавра, при этом необходимо отметить, что «овладение материалом, как показывает опыт, даже на уровне простого запоминания, весьма ограничено» [2, с. 105].

Второй этап характеризуется совместным преподаватель – студент критическим осмыслением основных теоретических построений предметной теории и практики, уяснением особенностей, рациональности и эффективности применения теоретических решений типовых задач, решаемых на базе знаний и методов деятельности, составляющих предмет задачи-проблемы. На этом этапе студенты постигают логику и методологию инновационной деятельности, которая должна составить основу их профессиональной квалификации. Творческое переосмысление студентом, будущим бакалавром, основных фундаментальных знаний о проблеме и способах её решения заканчивается построением собственных инновационно-новаторских методов и правил, при помощи которых студент реализует подходы к решению поставленных задач.

Третий этап связан с послепредметным обучением студентов специальности на местах практики, когда появляется возможность непосредственной проверки обретенных в процессе обучения инновационных навыков. Задача преподавателя и мастера производственного обучения внести корректировки непосредственно на месте производства. В процессе практического испытания студент вносит определенные изменения в имеющиеся представления, и впоследствии использует приобретенные знания и умения для повышения эффективности решения задач.

Четвертый этап – самообучение и самосовершенствование, представляет собой следствие реализации выработанной потребности в инновационном миропонимании. Качество первых этапов будет определять тот профессиональный и эмоциональный настрой специалиста, который может вызвать удовлетворение в трудовой деятельности как следствие успешной социальной адаптации. Здесь процесс обучения переплетается по существу с качеством личности.

Таким образом, в системе высшего профессионального образования по направлению подготовки «Строительство» инновационная ориентация организации поведения необходима. На практике это означает включение в систему подготовки бакалавров данного направления дисциплин творческо-исследовательской направленности: Основы автоматизированного проектирования транспортных сооружений, Основы инженерного творчества, Изыскание и проектирование автомобильных до-

рог, Управление проектами, Инновационный менеджмент и дисциплин профессионального цикла прикладного характера: Инженерное обеспечение строительства, Основы архитектуры и строительных конструкций, Технологические процессы в строительстве, Инженерные системы зданий и сооружений и т. д. При вузах организуются специальные курсы, на которых могут получить дополнительную креативную подготовку, например: Чебоксарский политехнический институт (филиал) МГОУ проводит последипломный образовательный курс «Инновационный инжиниринг»; Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова предоставляет возможность пройти курсы повышения квалификации по программе «Конструктивные решения, обследование строительных конструкций зданий и сооружений, в том числе на технически сложных, особо опасных объектах», «Проект организации строительства, специальные разделы проекта, в том числе на технически сложных, особо опасных объектах» и др. На смену прежнему образу строительства как мира регламентов и парадигм приходит новый образ, где технические образцы и регламенты не самоцель, а средство достижения цели. Формирование культуры инновационного поведения является неотъемлемой составляющей подготовки бакалавров. Вуз становится центром становления инновационного поведения, сознания, а профессорско-преподавательский состав – проводниками инновационных знаний и культуры. Инновационное поведение – это часть культуры современного общества. Его внедрение в образовательный процесс осуществляется через содержание учебных дисциплин, в рамках которых осуществляется развитие творческого мышления и креативных навыков, как необходимых компонентов формирования профессиональных компетенций и становления бакалавров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б.Г. *Личность, субъект деятельности, индивидуальность*. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 209 с.
2. Долженко О.В., Шатуновский В.Л. *Современные методы и технология обучения в техническом вузе*. – М.: Высш. шк., 1990. – 191 с.
3. Запесоцкий А.С. *Образование: философия, культурология, политика*. – М.: Наука, 2002. – 456 с.
4. Холодкова Л.А. *Формирование инновационной культуры субъектов военного профессионального образования: теория и практика: дисс... д. п. н. 13.00.08*. – СПб., 2005. – 377 с.

Об авторе

Дубинина Татьяна Николаевна – старший преподаватель, Волжский филиал ГОУ ВПО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕМ ДЕТЕЙ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Н. Коротков

12 декабря 2012 г. В.В. Путин в ежегодном послании Главы государства Федеральному Собранию отметил: «Мы вместе обязаны преодолеть, прямо скажу, безответственное отношение общества в вопросах здорового образа жизни. Наряду с развитием здравоохранения больше внимания следует уделять сбережению здоровья». В этих словах определена одна из главных задач развития муниципальной системы дошкольного образования – задача здоровьесбережения.

При построении муниципальной системы здоровьесбережения детей важно было изучить труды педагогов-классиков, заложивших основы теории здоровьесбережения в период первого детства (Е.А. Аркин, А.И. Бецкой, Е.Н. Водовозова, М.И. Кистяковская, Я.А. Коменский, П.Ф. Лесгафт, М. Монтессори, Н.И. Новиков, И.Г. Песталоцци, А.Н. Радищев, Ф. Фребель), а также современные теории здоровьесберегающего образования на всех его ступенях (Н.П. Абаскалова, Л.Д. Глазырина, Т.К. Зайцев, В.Н. Ирхин, Э.М. Казин, В.Т. Кудрявцев, В.И. Прокопенко, Л.А. Семенов, Л.Г. Татарникова, В.И. Усаков).

Проблемами здоровьесбережения занимается и антропологически обоснованная педагогика здоровья (М.М. Безруких, В.Н. Волков, В.П. Казначеев, В.Г. Кудрявцев, Г.А. Кураев, А.Г. Щедрина), которая позволяет осуществить системную интерпретацию природного, общественного и личного миров, выявить разнообразие их связей, обосновать структуру здоровьесберегающего образовательного пространства на основе полипарадигмальных представлений о здоровье.

Согласно исследованиям Л.Н. Волошиной, «главное в здоровьесберегающей практике – погружение ребенка в особо организованное жизненное пространство, формирующее привычки здорового поведения, обеспечивающее комфортность пребывания ребенка в детском саду, семье, дворе и т. д., а также развитие деятельности, направленной на формирование и реализацию потребности в движении, которая изначально не дана, а только задана природой» [2]. В.И. Чичикин, рассматривая возможность здоровьесбережения дошкольников в муниципальной системе образования также подчеркивает, что «первоочередной задачей здоровьесбережения детей является создание условий для дости-

жения необходимой (по объёму и содержанию) их двигательной активности» [4].

Формирование, сохранение и развитие здоровья субъектов образовательного процесса – муниципально в силу того, что «основу его содержания составляют не глобальные, а муниципальные аспекты здоровьесбережения, такие как экологические и социальные проблемы крупного промышленного города» [1].

Представим краткую характеристику муниципальной системы здоровьесбережения детей города Дзержинска.

Цель системы: разработка согласованных, прогнозируемых мер, обеспечивающих стабилизацию и совершенствование здоровья субъектов образовательного процесса, создание условий для принятия ими ценностей здорового образа жизни, а также, развитие физической культуры и спорта в дошкольных образовательных учреждениях.

Для того чтобы создать муниципальную систему здоровьесбережения необходимо решить следующие задачи:

- принять управленческие решения, направленные на организацию совместной, взаимосвязанной деятельности различных структур и организаций, ориентированных на достижение осознаваемых и значимых здоровьесберегающих целей взаимодействующих сторон;

- развивать муниципальную нормативно-правовую базу здоровьесбережения субъектов образовательного процесса;

- осуществлять системное проведение мониторинговых исследований состояния здоровья субъектов воспитательно-образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях города Дзержинска;

- создать условия для повышения профессиональной компетентности руководителей и педагогических работников в использовании здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе дошкольных учреждений.

Основные подходы к управлению муниципальной системой здоровьесбережения:

- *программно-целевой подход* – реализуется в интеграции и синтезе основных принципов целевого управления и планирования: комплексности, связи целей и ресурсов, конкретности. Максимум достигнутого при минимуме затрат (интеллектуальных, материальных, трудовых и т. д.) – вот смысл применения программно-целевого подхода. (Р. Акофф, С.О. Доннель, Г. Кунц, В.С. Лазарев, А.А. Моисеев, М.М. Поташник, Т. Санталайнен, Э. Водтилайнен, П.И. Третьяков, О.А. Сафонова и др.);

- *сетевой подход* предусматривает наличие документально оформленного межведомственного сотрудничества организаций и ведомств, заинтересованных в здоровье дошкольников. Реализация данного под-

хода предполагает: формирование муниципального здоровьесберегающего пространства; становление сети социальных партнёров, кооперацию ДООУ во внедрении здоровьесберегающих технологий. (А.С. Леонов, М.А. Цветков, А.А. Пинский, А.Г. Каспаржак, К.Г. Митрофанов, А.Г. Шепило, Р.М. Шерайзина, В.Т. Чичикин и др.);

– *инновационный подход* обеспечивает качественное развитие субъектов и систем на основе использования определённой совокупности управленческих нововведений; предполагает целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем как активных субъектов в образовательном пространстве и их продуктивную деятельность (Н.М. Багаутдинов, М.В. Галанина, Б.Б. Дамбаева, Е.Б. Зеленина, В.И. Загвязинский, Т.К. Клименко, А.В. Лоренсов, В.М. Полонский, С.Д. Поляков, В.А. Сарапулов, В.М. Степанов, А.П. Тряпицына, О.Г. Хомерики, А.В. Хуторской, Н.Р. Юсуфбекова и др.);

– *рефлексивный подход* способствует более полному раскрытию проблемы управления развитием образования с целью создания адаптивной образовательной среды при взаимодействии всех звеньев органов управления, методической службы с педагогами образовательных учреждений (Н.Г. Алексеев, Т.М. Давыденко, В.П. Зинченко, Т. Ньюком, П.И. Третьяков Д. Холмс, и др.).

Реализация данных подходов в формировании здоровьесберегающего пространства в муниципальной системе управления дошкольным образованием осуществляется на основе сочетания правовых, финансово-экономических, кадровых и организационно-педагогических направлений.

1. Совершенствование нормативно-правовой базы здоровьесбережения.

Управление детских дошкольных учреждений города Дзержинска постоянно стремится к тому, чтобы дошкольные образовательные учреждения, все заинтересованные структуры города, родители вовлекались в работу, связанную с заботой о здоровье, действовали сообща, грамотно реализовывали целевые установки, подходы и тенденции.

Система работы в образовательных учреждениях в части охраны здоровья детей регламентирована рядом нормативных правовых актов, наиболее значимые:

- Закон РФ «Об образовании» ст. 51;
- СанПиН 2.4.1.2660-10, утвержденный Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 22.07.2010 № 91;
- приказ Минобрнауки России от 23.11.2009 № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к

структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования»;

– приказ Минобрнауки России от 20.06.2011 № 2151 «Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования»;

– приказ Минобрнауки России от 28.12.2010 № 2166 «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников».

2. Ресурсное обеспечение.

Еще один важный компонент формирования муниципального здоровьесберегающего пространства – финансово-экономический, который предполагает ресурсное обеспечение на уровнях местного, регионального, бюджетов. Эффективным инструментом является программно-целевой метод.

Управление детских дошкольных учреждений принимает участие в региональных целевых программах:

– «Увеличение количества мест в дошкольных образовательных учреждениях Нижегородской области за счет выполнения работ по ремонту и оснащению оборудованием не полностью используемых помещений на 2011-2012 гг.», (утв. Постановлением Правительства Нижегородской области от 04.02.2011 № 54);

– «Ликвидация очередности в дошкольных образовательных Нижегородской области детей в возрасте 3-7 лет на 2013-2015 гг. и на период до 2023 г.» (утв. Постановлением Правительства Нижегородской области от 19.09.2012 № 646).

Реализация областных целевых программ позволяет создавать дополнительные места в функционирующих дошкольных учреждениях, оборудованные в соответствии с современными санитарно-гигиеническими, педагогическими требованиями, требованиями к безопасности.

В муниципальном образовательном пространстве имеется опыт реализации долгосрочных целевых программ:

– «Обеспечение комплексной безопасности учреждений социальной сферы городского округа город Дзержинск на 2012-2016 гг.» (утв. Постановлением Администрации города Дзержинска от 10.10.2011 № 3530);

– «Предупреждение чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, обеспечения пожарной безопасности, снижения негативных последствий техногенных аварий в городе Дзержинске на 2011-2013 годы» (утв. Постановлением Администрации города Дзержинска от 28.03.2011 № 775).

В соответствии с данными программами финансируются мероприя-

тия, направленные на оптимизацию здоровьесберегающего пространства подведомственных образовательных учреждений, приведение материально-технической базы МДОУ, МОУ в соответствие с СанПиН, меры по обеспечению комплексной системы безопасности воспитанников МДОУ, МОУ.

У населения города Дзержинска имеется возможность выбора образовательного учреждения по состоянию здоровья ребенка, исходя из профиля учреждения, используемых форм и методов работы с детьми, учитывающие интересы и потребности детей и родителей. Функционируют разные виды образовательных учреждений, в том числе 5 центров развития, 8 дошкольных учреждений с приоритетным осуществлением деятельности по направлению физического развития детей.

Вопросы создания в образовательных учреждениях здоровьесберегающего пространства управление детских дошкольных учреждений всегда ставит в разряд приоритетных. Инфраструктура дошкольного учреждения ориентирована на соответствие условиям здоровьесбережения. В 50,6% учреждений имеются физкультурные залы, в 6-ти – тренажерные залы, в 4-х функционируют бассейны. В двух учреждениях созданы условия для занятий лечебной физкультурой. В группах имеются центры развития движений, мини-стадионы, условия для снятия психоэмоционального напряжения. В 30 МДОУ, МОУ оборудованы кабинеты педагогов-психологов и комнаты психологической разгрузки, оборудованы спортивные площадки. В штатные расписания детских садов введены 25 штатных единиц инструкторов по физической культуре. Медицинские кабинеты оборудованы согласно требованиям СанПиН. Спортивно ориентированное физическое воспитание дошкольников, осуществляется и в рамках дополнительного образования, действует 16 кружков физкультурно-оздоровительной направленности.

Детям, имеющим проблемы со здоровьем оказываются разные виды коррекционно-развивающей помощи: эффективно работает сеть учреждений комбинированного и компенсирующего вида для детей с ограниченными возможностями здоровья, включающая в себя 15 детских садов и одно МКС(К)ОУ «Начальная школа – детский сад IV вида № 144». Реализуются 7 коррекционно-развивающих направлений: компенсация нарушений речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, задержки психического развития, оздоровительные группы для детей с туберкулезной интоксикацией. Действует 60 групп, которые посещают 715 детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе, 89 детей – инвалидов, что позволяет решить задачу обеспечения доступности дошкольного образования с учетом особенностей здоровья детей.

Остаются актуальными задачи интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения, обеспечению безбарьерной среды, увеличению охвата детей с ограниченными возможностями здоровья дополнительным образованием и летним отдыхом.

В городе Дзержинске педагогическое сообщество непрерывно берет на себя ответственность за внедрение новых здоровьесберегающих и развивающих программ, экспериментов, проектов, интеграцию ресурсов основного и дополнительного образования, проведение конкурсов, привлечение медиков, родителей, лучших педагогов, инструкторов по физической культуре, психологов, тем самым изменяя общественное сознание, приоритеты и ценности жителей города. Инновационное содержание прочно входит в педагогическую практику. В 56 учреждениях используются программы и технологии по формированию безопасной жизнедеятельности, здоровьесбережению Л. Глазыриной, В. Зимониной, М. Картушиной, О. Князевой, В. Кудрявцева, А. Чеменовой и др.

3. Кадровое обеспечение муниципальной системы дошкольного образования.

Повышение профессиональной компетентности кадров в вопросах здоровьесбережения детей – важный аспект в развитии дошкольного образования. Повышение квалификации педагогов и медицинских специалистов осуществляется на курсах, проводимых ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», ГАОУ ДПО «Нижегородский областной центр повышения квалификации специалистов здравоохранения», ГОБУ ДПО «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям Нижегородской области», ГБОУ СПО «Дзержинский педагогический колледж».

Слова Владимира Караковского: «Личность воспитывается личностью» не утратили своего значения в современном мире. Решение кадровой проблемы в долгосрочной перспективе мы видим в реализации ведомственной муниципальной целевой программы «Меры социальной поддержки молодых специалистов городского округа город Дзержинск на 2013 г.» (утв. Постановлением Администрации города Дзержинска от 19.12.2012 № 5496).

В рамках реализации регионального сетевого образовательного проекта «Нижегородская школа-территория здоровья» на базе МБОУ ДОД «Эколого-биологический центр» проходят обучение педагогические работники дошкольных образовательных учреждений по осуществлению здоровьесберегающей деятельности. При взаимодействии специалистов ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» и МБОУ ДОД «Эколого-биологический центр» проходят семинары, проблемные курсы. При взаимодействии с Эколого-биологическим цен-

тром ряд учреждений реализует программу М. Безруких «Разговор о правильном питании», ежегодно детские сады успешно участвуют в областном конкурсе с одноименным названием.

Для повышения качества образования и стимулирования результативности труда руководителей образовательных учреждений установлена зависимость оплаты труда от показателей эффективности деятельности всего коллектива, включая в качестве основополагающих - показатели здоровья детей.

Потенциал педагогов системы дошкольного образования города высок, яркое тому подтверждение – победы в конкурсах федерального и регионального уровней. И.А. Кондратьева, инструктор по физической культуре МБДОУ Центр развития ребенка – детский сад № 58 стала в 2011 г. победителем IX Всероссийского конкурса «Мастер педагогического труда по внеучебным формам физкультурно-оздоровительной работы». Бояркина Н.П., инструктор по физической культуре МБДОУ «Детский сад № 142», награждена дипломом 2 степени в зональном этапе данного конкурса (по Приволжскому федеральному округу) в 2012 году. Лауреаты всероссийского конкурса «Здоровый дошкольник!» в 2012 г. – детские сады № 10, 105, 120.

4. Реализация организационно-методических мероприятий.

Наше управление инициирует планомерное взаимодействие на межведомственном и внутриведомственном уровне всех субъектов здоровьесберегающей и здоровьесформирующей деятельности. Системообразующий подход для муниципальной сферы дошкольного образования – открытость и социальное партнерство. Именно в вопросах здоровьесбережения наиболее востребовано межведомственное взаимодействие. Совместно с социальными партнерами проводятся мероприятия, направленные на укрепление здоровья детей. С 2001 г. проводится городской спортивный фестиваль «Сильные, смелые, ловкие», цель которого - пропаганда здорового образа жизни, охраны и укрепления здоровья подрастающего поколения. Общее руководство проведением спортивного фестиваля осуществляется управлением детских дошкольных учреждений, отделом физкультуры и спорта Администрации города Дзержинска, МАУ ДОД ДЮСШ дзюдо и гимнастики.

На формирование у детей основ здорового образа жизни направлены городские конкурсы фотогазет, плакатов «Хочу здоровым быть!», городские праздники «Папа, мама, я – спортивная семья», «Вода+ движение=здоровое поколение», организуемых на базе ГБОУ ДОД СДЮСШОР «Заря», ФОК «Здравница». С ФОК «Ока» сотрудничает МБДОУ «Детский сад № 28», что кардинально улучшило ресурсные возможности дошкольного учреждения.

Управление с 2007 г. совместно с комитетом по экологии и природопользованию Областного Законодательного Собрания Нижегородской области и ОАО «СИБУР» реализует социально-экологический проект «Растения дарят здоровье детям», уже в 8-ми дошкольных учреждениях имеются комплекты фитонцидных растений.

Лауреатами общероссийского грантового конкурса социальных и культурных проектов ОАО «ЛУКОЙЛ» с тематикой здоровьесбережения стали в последние годы МДОУ № 3, 56, 108, 141.

В целях повышения уровня работы в детских садах по реализации образовательной области «Безопасность» проведен городской конкурс «Юный пожарный». С 2001 г. совместно с ОГИБДД Управления МВД России по городу Дзержинску Управление организует городской конкурс «Внимание! Светофор!». Конкурс позволяет систематизировать лучший опыт обучения детей правилам дорожного движения. Лучшие листовки размещаются на баннерах на улицах города в качестве социальной рекламы. Детские сады участвуют в городской межведомственной конференции «Дорога и дети», в областном конкурсе на лучшую организацию работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

Управление организует городской смотр-конкурс «Лучшая группа дошкольного учреждения», творческий потенциал педагогов позволяет внести значительные позитивные преобразования в предметно-развивающую среду детских садов.

Значительным вкладом в благоустройство и обеспечение безопасности участков дошкольных учреждений стал городской смотр-конкурс «Территория детства». Одной из номинаций конкурса является «Лучшая физкультурная площадка», победителей в данной номинации в 2012 г. стал МБДОУ Центр развития ребенка – детский сад № 58 (физкультурно-оздоровительный центр «Бригантина»).

На формирование устойчивого сознания родителей, ориентированного на здоровый образ жизни, направлены информационные ресурсы. Печатные издания, которые издаются в 29 МДОУ, систематически отражают тему здоровья. Публикации педагогов представлены и в российских изданиях, в том числе в журнале «Здоровье детей» (МБДОУ № 58, 145). Управление подготовило и опубликовало в 2012 г. сборник методических материалов позитивного педагогического опыта по осуществлению здоровьесберегающей деятельности в МДОУ, МОУ. Во всех образовательных учреждениях созданы сайты, где представлена актуальная для родителей информация о здоровьесбережении детей.

Дошкольное образовательное учреждение, как социальная структура, представляет собой образовательную среду, в которой здоровье ре-

бенка должно являться первостепенным объектом внимания. Процесс формирования у детей основ культуры здорового образа жизни сложен, зависит от большого количества факторов и предполагает реализацию комплекса мер, направленных на создание условий для охраны здоровья детей.

На протяжении многих лет управление детских дошкольных учреждений совместно с медицинскими учреждениями осуществляют мониторинговые исследования показателей заболеваемости, что позволяет отследить факторы риска ухудшения здоровья детей, инициировать обновление форм, методов и технологий оздоровительной работы. Ежемесячно проводится анализ заболеваемости в каждом дошкольном учреждении. По итогам квартала, полугодия показатели анализируются специалистами управления. В период эпидемиологического неблагополучия показатели заболеваемости отслеживаются ежедневно.

Наши ближайшие перспективы:

- с 2013 г. реализация ведомственной целевой программы «Развитие муниципальной системы дошкольного образования города Дзержинска на 2013-2015 гг.» (утв. Постановлением Администрации города Дзержинска от 22.11.2012 № 5126), направленной на создание условий для охраны и укрепления здоровья воспитанников;

- дальнейшее совершенствование взаимодействия всех социальных институтов по здоровьесбережению дошкольников;

- повышение качества здоровьесформирующего образования путем создания муниципального Ресурсного центра, основной целью которого станет апробация и распространение опыта использования здоровьесберегающих технологий;

- осуществление комплексного мониторинга образовательной среды и здоровья субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Таким образом, образовательные учреждения, объединив усилия специалистов психолого-педагогического и медико-социального сопровождения образовательного учреждения, специалистов других ведомств, призваны сегодня выстроить качественно новую систему комплексной информационно-просветительской, профилактической и коррекционной работы по сохранению и укреплению здоровья детей.

Вместе с тем, эффективное управление здоровьесберегающими процессами в учреждениях муниципальной системы дошкольного образования должно быть максимально корректным. Последствия от бессистемно внедряемых здоровьесберегающих технологий могут быть непредсказуемыми. Вот почему мы уделяем большое внимание управлению здоровьесберегающей системой образования на основе сотрудничества науки и практики, используя современные информационно-

технические средства для осуществления комплексного мониторинга эффективности и безопасности адаптируемых и разрабатываемых технологий.

Необходимо внедрение эффективных механизмов сотрудничества органов управления образованием, гражданского общества, представителей различных конфессий, средств массовой информации, родительских сообществ в области воспитания и здоровьесбережения.

Сегодня мы создаем мир, в котором будем жить завтра. Мы вместе должны решать проблемы, связанные с воспитанием подрастающего поколения, формированием приоритетных ценностных ориентиров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вержицкий Г.А. Качан Л.Г. Управление межведомственным взаимодействием в муниципальной здоровьесберегающей системе образования. Материалы всероссийского конкурса проектов «Здоровая Россия». – URL: <http://zdravo-russia.ru/project/2261>.
2. Волошина Л.Н. Развитие здоровьесберегающего образовательного пространства дошкольных учреждений (методология, теория, практика): дисс... д. п. н. – Екатеринбург: Уральск. гос. пед. ун-т, 2006. – 425 с.
3. Домме О.И. Современные подходы к управлению здоровьесбережением детей в контексте развития региональной системы дошкольного образования // *Инновации в образовании*. – 2011. – № 12. – С. 59-69.
4. Сетевой образовательный проект. Здоровьеобеспечение детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях взаимодействия ДОУ-ОУ-ФОК Информационно-методический сборник. Выпуск 3 / авт.-сост. В.Т. Чичикин, А.А. Чеменева; под общ. Ред. В.Т. Чичикина. – Н.Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2011. – 74 с.
5. Белоусова Р.Ю. Управление инновационным процессом в дошкольном образовательном учреждении: метод. пособие. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2007. – 88 с.

Об авторе

Коротков Алексей Николаевич – начальник, Управление детских дошкольных учреждений Администрации города, г. Дзержинск, Нижегородская область.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.Г. Максимова

В статье рассмотрены теоретические основы формирования личности студентов педагогического вуза в условиях модернизации системы профессионального образования; особое внимание уделено его организации в рамках компетентностно-ориентированного образовательного процесса.

Ключевые слова: формирование, личность будущего учителя, компетентностно-ориентированный образовательный процесс.

Подготовка высококвалифицированного специалиста сферы образования и формирование его личности в ходе профессиональной подготовки является одной из важнейших задач педагогического вуза. В настоящее время в условиях модернизации системы высшего профессионального образования компетентностный подход к процессу подготовки будущего учителя становится одним из ключевых составляющих методологии ее реформирования. В ФГОС ВПО третьего поколения обозначен новый подход к определению качества подготовки будущих учителей – уровень сформированности у них общекультурных, социально-личностных и профессиональных компетенций [2].

Анализ результатов исследований, проведенных отечественными учеными по проблемам высшей школы, и опыта педвузов России по подготовке будущих учителей с позиции компетентностного подхода показал, что одним из основных направлений деятельности высшей педагогической школы по формированию у студентов вышеуказанных компетенций является развитие у них профессионально значимых личностных качеств [1].

Рассмотрению тех или иных аспектов проблемы формирования личности будущего учителя в последние десятилетия были посвящены исследования многих ученых (О.А. Абдуллина, Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков, А.И. Щербаков и многие другие), в которых определены сущность, содержание и структура качеств личности учителя, раскрыта теоретическая и методическая основа её формирования в ходе профессиональной подготовки и обоснованы пути совершенствования работы педагогических коллективов

высшей школы в этом направлении. Вместе с тем происходящая в стране модернизация системы профессионального образования вызывают необходимость переосмысления существующих концептуальных положений и подходов к организации процесса профессиональной подготовки будущих учителей, их адаптации к особенностям компетентностно-ориентированного образовательного процесса, осуществляемого в условиях современного педагогического вуза.

Анализ материалов вышеуказанных ученых позволил определить комплекс наиболее важных для успешной профессиональной деятельности педагога качеств личности. Вслед за О.А. Абдуллиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Слостениным, В.Д. Шадриковым и др., нами были выделены следующие наиболее важные качества учителя: любовь к детям, гражданственность, оптимизм, справедливость, такт, коммуникабельность, требовательность, толерантность, эмпатия, креативность и др.

В соответствии с задачами исследования были изучены рабочие учебные программы по целому ряду дисциплин гуманитарно-социального, общепрофессионального и предметного циклов Госстандарта ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование.

Проведенная нами работа показала, что изучение студентами всех дисциплин, так или иначе, создает благоприятные условия для формирования личности будущих учителей. Особое место в этом процессе занимают гуманитарные и социальные дисциплины, создающие хорошую основу для формирования личности учителя в ходе изучения студентами дисциплин общепрофессиональной и профессиональной подготовки.

Как показало наше исследование, реализация задач, связанных с совершенствованием процесса формирования у студента профессионально значимых качеств личности учителя, вызывает необходимость выявления и обоснования педагогических условий эффективного его функционирования в условиях модернизации системы профессионального образования, а также обусловила потребность в определении особенностей содержания высшего профессионального образования с позиции компетентностного подхода.

Исследования ученых и наше собственное исследование показали, что специфика содержания высшего педагогического образования, согласно требованиям федеральных государственных стандартов третьего поколения, состоит, прежде всего, в том, что образовательный процесс осуществляется на кредитно-модульной основе, обеспечивающей его нелинейный характер, гибкость содержания образования, мобильность по отношению к запросам рынка труда и т. д., а результатом компетентностно-ориентированного процесса профессиональной подготовки явля-

ется уровень сформированности компетенций у выпускника педагогического вуза.

Поиск оптимальных путей осуществления процесса формирования профессионально значимых качеств личности будущего учителя в ходе реализации ФГОС ВПО третьего поколения позволил выявить и обосновать педагогические условия для дальнейшего совершенствования.

Теоретическую базу нашего поиска составили: теория воспитывающего обучения (В.С. Ильин, В.М. Коротов, Е.Н. Щуркова), основные положения личностно-ориентированного подхода в обучении (Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) и идеи субъектного развития личности учителя (О.А. Абдуллина, В.И. Андреев, Р.М. Асадулин, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов) и технологии модульного обучения (А.А. Вербицкий, М.А. Чошанов, П. Юцявичене), а также опыт подготовки будущих учителей в условиях современной высшей педагогической школы.

Основными педагогическими условиями, создание которых в педвузе позволит, на наш взгляд, более эффективно формировать профессионально значимые качества личности будущего учителя с учетом требований современного общества, являются: организация образовательного процесса на основе компетентностного и системного подходов; реализация содержания профессионального педагогического образования на основе блочно-модульной технологии обучения; осуществление соответствующего программно-методического обеспечения процесса профессиональной подготовки, в т. ч. и формирования у студентов профессионально важных качеств личности учителя; активизация субъектной позиции обучающегося; проведение педагогического мониторинга процесса формирования личности будущего учителя на протяжении всех лет обучения студентов в вузе.

Как показало наше исследование, важным фактором совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих учителей является разработка и внедрение в педагогический процесс вуза его научно обоснованной, компетентностно-ориентированной модели, одной из основных задач которого является формирование у студентов профессионально значимых качеств личности педагога. Основными направлениями содержания работы вуза по формированию личности будущего учителя являются личностно-мотивационные, процессуально-деятельностные и оценочно-рефлексивные.

В основе деятельности педагогического коллектива по формированию у студентов профессионально значимых качеств личности учителя лежат следующие исходные положения (принципы) системного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов: профессиональ-

ной направленности содержания образования, интеграции и преемственности профессионального образования, связь обучения с практикой, индивидуализация методов, приемов и средств обучения и др.

В ходе формирования профессионально значимых качеств у будущего учителя важно использовать весь арсенал организационных форм, методов и средств обучения и воспитания, в т. ч. и современные технологии обучения (развивающего обучения, дифференцированного обучения, контекстного обучения, коллективного обучения, личностно-ориентированного и др.).

Уровень сформированности у студентов профессионально значимых качеств личности учителя, как показало наше исследование, можно оценить по когнитивному, нравственно-волевому и операционально-деятельностному критериям. Для его оценки можно использовать методы диагностики личности, предложенные отечественными психологами и педагогами (16-факторный опросник Кеттелла, анкетирование, тестирование, наблюдение, экспертная оценка, изучение результатов учебной и квазипрофессиональной деятельности студентов и др.).

Таким образом, как показали многочисленные исследования ученых и наше собственное исследование, подготовка любого специалиста, в т. ч. и учителя, формирование его личности всегда была и есть важной задачей высшей школы. Профессиональное обучение студентов педвузов в условиях модернизации системы образования связано с формированием у них профессионально значимых качеств личности педагога, как «индивидуальных качеств субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения» [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лобанова Е.А. Формирование профессионально важных качеств личности специалиста сферы муниципального управления в вузе: автореф. дис. ... по спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. – М., 2002 – 23 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 «Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). – М., 2011. – 16 с.
3. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

Об авторе

Максимова Ольга Григорьевна – доктор педагогических наук, профессор, руководитель исследовательской лаборатории «Формирование личности будущего учителя в условиях модернизации образования», «ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РФ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Милица

В статье рассмотрена модель процесса формирования творческих способностей курсантов вузов МВД РФ; особое внимание уделено раскрытию потенциала дополнительного образования для формирования творческих способностей курсантов.

Ключевые слова: формирование, творческие способности, дополнительное образование, модель.

Необходимость создания модели процесса формирования творческих способностей курсантов в условиях дополнительного образования обусловлена возникшими противоречиями между современными требованиями, предъявляемыми к офицерам-выпускникам вузов МВД России, и реальным уровнем их подготовки. Современное состояние профессиональной подготовленности выпускника вуза, его умение управлять сотрудниками подчиненного ему подразделения находятся на достаточно высоком уровне, однако умение организовать их культурно-досуговую деятельность или мероприятия, связанные с отдыхом личного состава, зачастую сводятся к проведению мероприятий для галочки, «без огонька». Часть офицеров не умеют выявить и «раздуть пламя творческой активности» своих курсантов, превращая тем самым редкие минуты отдыха в рутину. Не лучшим образом обстоит дело и при подготовке офицеров к работе с личным составом. Им предлагаются основные положения по организации полноценного досуга и проведения мероприятий культурно-досуговой направленности, а сама методика обучения проведению этих мероприятий практически отсутствует.

Важным средством решения этой проблемы является использование потенциала дополнительного образования. Изучение материалов исследований ученых и опыта вузов в этом направлении показало, что для эффективного использования его потенциала важно разработать и внедрить в вузе научно-обоснованную модель процесса формирования творческих способностей курсантов.

При разработке модели вы руководствовались существующими в педагогике методологическими подходами, такими как системный, деятельностный, культурологический и личностный.

Системный подход (А.В. Барабанщиков, Л.В. Загрекова, Н.В. Кузьмина, В.Я. Кикоть, И.В. Садовский, Э.Г. Юдин, А.Т. Иваницкий,

А.Н. Леонтьев) позволяет определить, что в модели является устойчивым, а что переменным, а также определить интегративные и системообразующие связи. При построении модели он позволяет рассматривать ее в тесной взаимосвязи цели, содержания, форм и методов развития творческих способностей курсантов в условиях дополнительного образования, а также взаимосвязь компонентов модели между собой.

Деятельностный подход, по мнению ряда авторов (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, О.С. Газман, Л.В. Загрекова), включает в себя признание факта, что человек развивается путем овладения деятельностью, что, в свою очередь, позволяет предположить необходимость перевод курсанта из объекта воспитания в субъект с целью развития его творческой активности.

Культурно-антропологический подход определяется рядом авторов (Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, В.А. Сластенин) как значимость и ценность человека – творца своей собственной судьбы. По их мнению, личность выступает не только как исполнитель своих социальных ролей, она является деятельностным субъектом в развитии человеческой культуры. Несмотря на значимость любой профессии, которую получает человек, главное – быть личностью, имеющей высокий уровень профессиональной и общей культуры, разносторонне и гармонично развитой, способной общаться и понимать других людей. Эти качества особенно необходимы для будущих сотрудников органов внутренних дел, тех, кто постоянно ориентирован на взаимодействие с другими людьми. Следовательно, он является не только субъектом культуры, но и ее объектом. Курсант, прежде всего, осваивает культуру профессии, сложившиеся культурные представления и ценности, и только затем приступает к созидательной деятельности. Данный подход позволяет лучше понять основные закономерности, условия и механизмы становления профессионала, логику реализации его творческого потенциала и др.

Личностно-ориентированный подход в воспитании (В.А. Караковский, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) требует признание уникальности личности, ее нравственной свободы, права на уважение, включает в себя признание курсанта активным субъектом воспитательного процесса. В соответствии с этим подходом законы духовного, нравственного и физического развития, процессы и изменения, происходящие во внутреннем мире курсанта, служат главными ориентирами в деятельности воспитателя. Направленность воспитательной работы на личность требует ориентации на конкретный, индивидуальный, исходный уровень воспитанности и культуры будущего сотрудника органов внутренних дел.

Модель развития творческих способностей курсантов в условиях дополнительного образования является выражением социального заказа

и требований общества и государства, предъявляемых к выпускнику вуза, и состоит из целевого, содержательного (процессуально-деятельностного) и оценочно-результативного компонентов.

Системообразующим фактором проектируемой нами модели является целевой компонент. На наш взгляд, основной целью должно стать формирование творческих способностей курсантов с использованием потенциала дополнительного образования. Для ее достижения необходимо решить следующие задачи:

- вооружить курсантов знаниями о природе творчества и процессе подготовки к творческой деятельности, интеллектуальных способностях человека и его эстетических чувствах и т. д.;

- развитие психических качеств, эстетических чувств и интеллектуальных способностей;

- формирование потребности в творческой деятельности и готовности к совершенствованию качеств, характеризующих творческую личность;

- создание условия для проявления творческих способностей и дальнейшего развития соответствующих качеств личности, а также умений и навыков.

В основу процесса формирования у курсантов вузов МВД России творческих способностей в условиях дополнительного образования были положены следующие принципы: профессиональной и гуманистической направленности, активности и сознательности, систематичности и последовательности; сотрудничества, постепенного усложнения деятельности и др.

Содержательный компонент включил в себя направления работы вуза по формированию у курсантов творческих способностей с использованием потенциала дополнительного образования. Основными направлениями работы по формированию у курсантов творческих способностей являются:

а) личностная подготовка:

- осуществление диагностики уровня сформированности у курсантов творческих способностей;

- формирование у них положительной мотивации к участию в творческой деятельности и процессу соответствующей теоретической и практической подготовки;

- развитие у будущих сотрудников правоохранительных органов качеств творческой личности (находчивость, гибкость мышления, энергичность, упорство, критичность, целенаправленность, независимость суждений, смелость и др.);

б) теоретическая подготовка:

- ознакомление курсантов с отечественными и мировыми шедеврами культуры;

- создание в вузе творческой среды для проявления их творческой активности;

- вооружение их знаниями: о природе творчества и различиях его проявлений в обществе и жизни человека; о важности творческих способностей в успешном выполнении профессиональных функций; о путях и способах самосовершенствования творческих способностей в ходе профессиональной подготовки, в т. ч. и средствами дополнительного образования и т. д.;

в) практическая подготовка:

- выработка у курсантов умений и навыков, необходимых для осуществления того или иного вида деятельности (общественно-полезной, художественно-исполнительской и т. д.);

- подготовка и проведение мероприятий культурно-досугового содержания при активном участии будущих сотрудников органов внутренних дел;

- развитие у них интеллектуально-творческих способностей в ходе выполнения деятельности (познавательной, художественно-эстетической, общественно-полезной, культурно-досуговой и др.).

Организационными формами процесса формирования у курсантов творческих способностей в условиях дополнительного образования могут быть: кружки, клубы, военно-научные объединения, различные мероприятия культурно-досугового направления (встречи, беседы, лекции, конкурсы, конференции, викторины, тематические вечера, концерты и т. п.).

К основным методам формирования творческих способностей у курсантов в условиях дополнительного образования мы отнесли: а) группу методов формирования сознания (беседы, рассказ, дискуссия, пример и т. д.); б) группу методов организации деятельности и формирования соответствующего опыта (приучение, упражнение, требование, создание ситуации и др.); в) методы стимулирования деятельности (поощрение и соревнование).

Средствами, создающими благоприятные условия для формирования творческих способностей у курсантов в условиях дополнительного образования, могут стать: ТСО; СМИ; культурный центр, функционирующий в вузе; различные виды деятельности и объединения по интересам, учебно-материальная база института и др.

В ходе теоретического исследования мы определили три уровня сформированности у курсантов вузов МВД РФ творческих способностей: репродуктивный, репродуктивно-творческий и творческий (креативный). Для выявления уровня сформированности у них творческих

способностей были разработаны следующие критерии и показатели:

– когнитивный (показатели: знание отечественных и мировых шедевров культуры; знание природы творчества и различных его проявлений в обществе и жизни человека, о роли творческих способностей в профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел; знание о путях и способах самосовершенствования творческих способностей в ходе профессиональной подготовки и др.);

– мотивационно-ценностный (показатели: эмоционально-ценностное отношение к творческой деятельности, культуре и искусству; потребность в активном участии в различного рода творческой деятельности; активность участия в процессе формирования творческих способностей и др.);

– деятельностно-творческий (наличие соответствующих умений и навыков для успешного выполнения различного рода творческой деятельности; умения применять знания для выполнения творческо-направленной деятельности; использование нестандартных подходов к решению задач и выходу из непредвиденных ситуаций и т. д.).

Определяя основные пути дальнейшего совершенствования процесса формирования творческих способностей у курсантов в условиях дополнительного образования, мы учитывали социальный заказ общества и государства в сфере подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов, специфику образовательно-воспитательного процесса, ориентируемого в рамках культурного центра и особенностей организации процесса формирования творческих способностей и др. Основными из них, на наш взгляд, являются:

– осуществление тесного взаимодействия сотрудников культурного центра, преподавателей вуза и курсантов в ходе коллективной творческо-познавательной деятельности;

– создание единой творческой среды в вузе и культурном центре на основе Программы развития творческой активности студентов;

– оптимальное сочетание коллективных форм творческой деятельности курсантов с индивидуализацией процесса формирования у них творческих способностей через организацию дифференцированной педагогической поддержки курсантов с разным уровнем сформированности данного вида способностей;

– осуществление систематической диагностики уровня сформированности у курсантов творческих способностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг. – URL: <http://garant.ru/doc/55070647>.
2. Мосичева И.А. Высшая школа и дополнительное профессиональное образование: проблемы и пути решения. – Ставропольский гос. ун-т: Изд-во СГУ, 2007. – 322 с.
3. Основная образовательная программа высшего профессионального образования направления подготовки 080200.62 «Менеджмент» профиль «Государственное и муниципальное управление». – М., 2011. – 51 с.
4. Слостенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в образовании // Научные труды МПГУ: Серия: психолого-педагогические науки. – М. – Прометей, 2000. – 635 с.
5. Словарь-справочник по педагогике / автор-составитель В.А. Мижеригов – М.: Творческий центр, 2004. – 448 с.

Об авторе

Милица Светлана Владимировна – аспирант, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

**РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИИ ПОЛА
В РОССИИ XVIII-XIX вв. КАК ПРЕДПОСЫЛКА
ВОЗНИКНОВЕНИЯ НОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ
ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ –
ГЕНДЕРНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

В.О. Мохова

В статье обсуждаются особенности XVIII-XIX вв. в российской истории и их взаимосвязь с формированием социальных стереотипов связанных с полом. Приводится анализ литературы, посвященной вопросам различия и взаимодействия полов. Рассматривается значение работ российских ученых для становления гендерной психологии.

Развитие современной гендерной психологии во многом обязано своим существованием предшествующим историческим этапам формирования знания о различиях полов. Дифференциальная психология пола берет свое начало из философии и первых наблюдений относительно приемлемого поведения для мужчины или женщины. В истории отечественной гендерной психологии Т.В. Бендас выделяет следующие этапы: конец XIX - начало XX в.; 1920-1930-е гг.; 1960-1980-е гг.; с 1990-х гг. [2, с. 10]. Мы предлагаем рассмотреть вклад российской науки в станов-

ление гендерной психологии в период с начала XVIII века подробнее.

Обсуждение достижений науки данного периода целесообразно начать в связи с историческими новообразованиями и изменениями в жизни людей. На западе Новое время начинается бурным периодом Возрождения, приносящим значительные изменения в социальных ожиданиях, связанных с полом. Укрепляются позиции христианства, благодаря женским монастырям, а затем и трудам философов и общественных деятелей (Х. де Пизан, К.А. фон Неттесхайм, С. Гедике, А. Шоппиус, В. Вандель) происходит повышение ценности женского образования, и значительно увеличивается количество образованных женщин [4]. Женское образование за период Средних веков проходит путь качественных изменений ценности: от «ненужного», через «возможное», к «желательному». Становятся возможными женские достижения не только в искусстве, но и в науках. Мужское образование также проходит через период обесценивания, когда ученость ассоциируется со слабостью и даже женственностью. Изменяется стиль мировоззрения - даже церковь, традиционно апеллирующая к мистическому мировоззрению, основанному только на вере, обращается в этот период к философии (И.С. Эригена, Ф. Аквинский) для доказательства своих догматов. В этот период различия между мужчинами и женщинами объясняются не только «естественными», «природными» причинами, благодаря дискуссии, посвященной женскому образованию, впервые возникает вопрос о взаимосвязи способностей женщины со степенью ее обученности.

В России основными достижениями к XIX в. становятся укрепление позиций христианства, а также постепенное накопление исторических изменений, которые приведут сначала к восстанию декабристов в Петербурге, а потом и к отмене крепостного права. Неправоммерно было бы считать, что до отмены крепостного права роль социальных стереотипов связанных с полом была незначительной. Напротив, стереотипы и нормы поведения связанные с полом были жесткими и классово-определенными. Постоянная угроза или наличие внешнего военного конфликта придавала больший вес и значимость традиционно маскулинным качествам, поэтому в России степень «патриархатности мышления», т. е. готовность воспринимать мужское доминирование как должное, гораздо выше, чем на западе [3]. Новое время приносит периоды женского царствования, когда женщины получают доступ к огромному влиянию на общественную и политическую жизнь всей страны.

По мнению И.С. Клециной, даже в начале XX столетия отечественных публикаций по психологии пола не было [6]. В то же время, А.А. Митрофанова описывает отражение «женского вопроса» в русской публицистике XIX в. как период активного обсуждения проблем любви,

пола, брака, пик которого приходится на 1860-1870 гг. и поддерживается дополнительным интересом к вопросу о равноправии женщин и мужчин. Более того, по мнению А.А. Митрофановой, все подходы к проблеме пола, существующие на Западе к тому моменту, нашли свое отражение и в трудах русских ученых [9].

Благодаря развитию типографии, мы можем проследить социальные установки того периода и их значение для современной гендерной психологии. С момента доступности книгопечатания наиболее востребованной, после медицинской тематики, становится проблема взаимоотношений полов, их отличий и связанных с ними социальных норм. Большое количество изданий (как переводы, так и российские авторы) посвящено наставлениям именно женскому полу, а не мужскому. Источником нравоучений являются в основном мужчины, без усталости описывая собственный брак как идеальный, а недостатки попадающих в их поле зрения молодых девиц как присущие и опасные для всех женщин без исключения.

Тема пола и взаимоотношений полов в начале XVIII в. находит свое выражение в следующих направлениях:

- наставления матерям – об уходе за ребенком и его воспитании;
- нормы поведения для молодых людей обоего пола (подавляющее большинство адресовано молодым девицам);
- болезни от «неумеренности в любострастии»;
- сохранение молодости и красоты для женщин всех возрастов;
- свойства женщин, их характера и психики;
- правильное ведение семьи, религиозность и почтение к мужу для молодых хозяек.

Мы намеренно не будем разделять в анализе и списке изданий иностранную переводную литературу и труды российских авторов. Зарубежная литература была специально выбрана издательствами для перевода и тиражирования на русском языке с точки зрения актуальности ее проблематики и наличия потребности российских читателей в освещении заявленных вопросов, и потому не менее значима для характеристики периода, чем отечественные издания. В период с 1725 по 1799 г. выходят такие книги, как: «Совершенное воспитание детей ...» (Ж.Б.М. Бельгард, 1747), «О воспитании девиц» (Ф. Фенелон, 1763), «Опыт о свойстве, о нравах и о разуме женщин, в разных веках» (А.Л. Тома, 1781), «Краткое описание славных женщин Ветхого Завета» (Д.Э. Шоффен, 1782), «О благородстве и преимуществе женского пола» (Г.К. Агриппа, 1784), «Собрание учреждений и предписаний, касательно воспитания, в России, обоего пола благородного и мещанского юношества» (1791).

В период с 1800 по 1849 г., выходят книги, ориентированные на

специфику женского образования, например, «Сокращение всеобщей истории, изданное в пользу Воспитательного общества благородных девиц» (П.А. Наумов, 1800). Продолжаются направления женской красоты, здоровья половых отношений, воспитания: «Наука сделаться доброй девицей, доброй супругой, матерью и хозяйкой, или Ручная книга для взрослых девиц, супругов и матерей» (И.Л. Эвальд, 1803-1804); крепнет направление, связанное с историческими особенностями положения женщин: «Женщины, прославившиеся во время революции» (Ж.Ф. Дюброк, 1802); «О влиянии христианской религии на состояние женщин» (А.Б. Грегуар, 1823). Появляется направление, прославляющее женский пол как таковой: «Слава женского пола» (Г.В. Гераков, 1805); «Слава прекрасного пола» (Г.М. Легуве, 1808); «Добродетели женщин» (С. Глинка, 1824). Интересна полемика и защита женщин, так после выхода книги стихотворений Н. Буало «Сатира Буало на женщин» (1829), выходит ответ Н. Телепнева «За женщин. Возражение против Буало» (1829). Как правило, книги о правилах поведения направлены на определенный социальный слой женщин или мужчин, или на разъяснение разницы между слоями общества: «Степени женщин. Простая женщина; Гризетка; Горожанка; Светская женщина» (Э. Сувестр, 1836).

Количество книг, вышедшее только за первое пятидесятилетие XIX в. соразмерно с количеством книг, выпущенных в период с 1725-1800 гг., что говорит о тенденции интенсификации внимания к теме пола и межполовых норм взаимоотношений, а также о расширении направлений внутри темы.

С 1850 по 1899 г. выходит в примерно три раза больше книг, посвященных интересующей нас тематике. Расширяется направление, посвященное особенностям социального положения женщины не только в разные исторические периоды, но и в разных странах, например: «Женщина в среде нынешних народов цивилизованной Европы» (Ф.А. Федоров, 1861), «Римские женщины, их воспитание и положение в обществе» (Г. Буасье 1875), «Женщина настоящего, прошедшего и будущего времени» (А. Бебель, 1895) [8;10]. Большой интерес авторов того времени вызывает проблема юридических прав женщины, относящихся не только к правам собственности, но и к защите на суде, и в сложных жизненных обстоятельствах, например: «Русская женщина в действующем законодательстве и в действительной жизни» (А.С. Невзоров, 1892), «Женщина как подсудимая и преступница по русскому законодательству» (П.А. Муллов, 1861). Также расширяется направление, посвященное равноправности женщин, особенно в сфере овладения профессиями и права на труд [7]. Многократно переиздается речь, которую произносит Г.Т. Бокль в Королевском институте 19 марта 1858 г. «Влияние женщин на успехи

знания». Сферами женского образования, получившими освещение в данный период (помимо традиционной педагогики) становятся: медицинские специальности (врач, фармацевт), сельское хозяйство, работа на фабрике, телеграфирование. (Например: И.В. Эйнгорн «История женщин-врачей», 1884; А.М. Семенов «Заслуги женщин на врачебно-фармацевтическом поприще», 1892; А.С. Балицкая «По поводу сельскохозяйственного образования женщин», 1893; В.Н. Щеголев «Женщина-телеграфист в России и за границей», 1894).

Может возникнуть впечатление, что работы, посвященные традиционной женственности (уход за собой, сохранение красоты, религиозность, ведение семьи, воспитание детей) издаются только в начале XVIII в. Тем не менее, после своего первоначального появления, количество трудов по данным направлениям не угасает, привлекая к себе, вслед за авторами-мужчинами и авторов-женщин.

Во второй половине XIX в. появляются издания, посвященные физиологическим и медицинским исследованиям различий полов, это такие ключевые работы, как: «О законе произведения полов у растений, животных и человека» (М. Тюри, 1864); «Женщина в физиологическом, патологическом и нравственном отношениях» (М. Херцге, 1865); «Понятие психического ритма, как научное основание психологии полов» (П.Е. Астафьев, 1882). Многие из этих работ положили начало не только дифференциальной психологии, но и психологии пола [1]. Возникновение работ, показывающих равноценность или различия полов с точки зрения физиологии является важным моментом для развития психологии пола и, в последствии, гендерной психологии, так как до этого аргументация за или против того или иного пола носила только философский, умозрительный характер, основываясь на внешних наблюдениях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что с начала XVIII в. начинается период интенсификации внимания к проблемам взаимоотношений полов и межполовых отличий, находящий свое отражение в издании литературы на эти темы. Основные направления, посвященные психологии пола и половым стереотипам, освещаемые в период с XVIII по XIX в.:

- наставления по ведению семьи и наставления матерям об уходе за ребенком и его воспитании;
- рекомендации по сохранению молодости и красоты для женщин всех возрастов;
- наставления относительно религиозности и церковных правил;
- классово ориентированные издания, посвященные нормам поведения женщин или мужчин определенного социального слоя, и разъяснению разницы между слоями общества;

- советы и предостережения о болезнях передающихся половым путем;
- исторические особенности социального положения женщин в России и других странах;
- издания по проблеме юридических прав женщины и обсуждение равноправности, особенно в сфере овладения профессиями и права на труд;
- издания о специфике женского образования и освещении сфер женского образования (педагогика, медицинские специальности, сельское хозяйство, работа на фабрике, телеграфирование);
- философское описание свойств женщин, их характера и психики;
- издания, посвященные физиологическим и медицинским исследованиям различий в психических особенностях полов.

В период XVIII-XIX вв. происходит качественное изменение в тематике работ – от освещения тем традиционной женственности (внешность, семья, религия) к обсуждению женских возможностей и прав, социального положения женщины. Восприятие мужского и женского начала как диаметрально противоположного и догматически заданного, меняется. Начинается период научных изысканий и споров на тему действительных отличий в психике мужчины и женщины. Работы физиологов, ставят под сомнение традиционные женские качества и уровень способностей, трактуемые как вытекающие их половой принадлежности. Неуклонно расширяется сфера женской занятости. Работы о физиологических основаниях межполовых психических отличий, закладывают фундамент для дифференциальной психологии и становления идей гендерной психологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астафьев П.Е. Психический мир женщины. Его особенности, превосходства и недостатки. – М.: в университетской типографии (М. Катков) на Страстном бульваре, 1881. – 156 с.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2007. – 431 с.
3. Берн Ш. Гендерная психология. Законы мужского и женского поведения. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 318 с.
4. Браун Л. Женский вопрос. 1902. – 433 с.
5. Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы. Беседы о поведении человека в компании птиц, зверей и детей – СПб.: Изд-во Петроглиф, М.: Изд-во МЦНМО, 2009. – 352 с.
6. Клецина И.С. Развитие гендерных исследований в психологии // Общественные науки и современность. – 2002. – № 3. – С. 181-192.
7. Крепац А. Опасные стороны полной женской эмансипации. Очерк по женскому вопросу / пер. с нем. М.К. Кантор. – М.: Издание К.П. Карбасникова, 1893. – 63 с.

8. Милль Дж. Ст. О подчинении женщины / пер. с англ. М. Лялиной; под ред. В.С. Лялина. – С.-Петербург: Издание книгопродавца В.И. Губинского. 1896. – 121 с.
9. Митрофанова А.А. Тема пола в философской и общественно-политической мысли России середины XIX – середины XX в. // Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие для студентов вузов / Костикова И.В. и др.; под общ. ред. И.В. Костиковой. – М.: Аспект Пресс, 2005. – С. 57-72.
10. Шашкова С.С. Исторические судьбы женщины, детоубийство и проституция. – С.-Петербург: в типографии Ф.С. Сущинского, 1872. – 590 с.

Об авторе

Мохова Вероника Олеговна – аспирант, ГОУ ВПО «Нижегородский педагогический университет им. Козьмы Минина», г. Нижний Новгород.

ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНИВШЕЙСЯ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

М.К. Приятелева

Современное понятие «образование» связывается с толкованием таких терминов как «обучение», «воспитание», «образование», «развитие». Однако, до того, как слово «образование» стало связываться с просвещением, оно имело более широкое звучание. Словарные значения рассматривают термин «образование», как существительное от глагола «образовывать» в смысле: «создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. *Создавать новое – это и есть инновация.* Таким образом, образование по своей сути уже является инновацией.

В последних государственных документах говорится о стратегии социокультурной модернизации образования как института социализации, выполняющего ключевую роль в целенаправленном формировании ценностных ориентаций, норм, установок и стереотипов поведения населения России. Раскрывается роль образования в конструировании таких эффектов общественного развития, как социальная консолидация общества, гражданская идентичность представителей различных социальных групп и национальных культур населения страны, социальное доверие, успешная социализация подрастающих поколений, социальная стратификация населения России.

Общеобразовательная школа призвана содействовать консолидации нации, ее сплочению на основе отечественных духовно-нравственных ценностей и традиций перед лицом внутренних и внешних вызовов.

Школа призвана создавать гражданина и воспитывать патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентом мире.

Если школа не выполняет своей задачи по формированию ценностей и основ гражданского самосознания, то у обучающегося в условиях открытого информационного пространства и ограниченного воспитательного потенциала семьи может формироваться «путаная» идентичность и моральный релятивизм (истины известны, но в практической жизни человек не придерживаются их, все относительно, абсолютной истины для него не существует).

Национальный воспитательный идеал – воспитание гражданина России – является главной педагогической задачей, задает смыслы и характер воспитательного процесса. На основе национального воспитательного идеала формулируется основная педагогическая цель всего российского образования – это воспитание и социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России [1, с. 11-12].

Для реализации одной из ключевых задач ФГОС необходимо создание Программы формирования гражданской идентичности личности, конкретизированной в отношении всех ступеней образования.

Что же такое гражданская идентичность и идентичность вообще?

Идентичность (от англ. identity – тождественность) – многозначный житейский и общенаучный термин, выражающий идею постоянства, тождества, преемственности индивида и его самосознания.

Различается несколько видов идентичности.

В рамках социальной идентичности можно выделить идентичность гражданскую.

Идентичность гражданская – 1) осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющие для индивида значимый смысл; 2) феномен надиндивидуального сознания, признак (качество) гражданской общности, характеризующее ее как коллективного субъекта [2].

Эти два определения не взаимоисключают друг друга, а акцентируют внимание на различных аспектах гражданской идентичности: со стороны индивида и со стороны общности.

Первое из данных определений касается специфики включения отдельных индивидов в гражданскую общность, через осознание ими своей принадлежности к ней. Для человека функция гражданской идентичности заключается в реализации базисных потребностей личности в принадлежности к группе. Чувство Мы, объединяющее человека с большой общностью, позволяет ему чувствовать себя более уверенно

перед сложной и не всегда понятной ему социальной реальностью. Гражданская идентичность фиксирует единство интересов индивида (человека) с данной социальной общностью и тем самым выполняет как защитную функцию, так и функцию самореализации и самовыражения, позволяет оказывать активное влияние на гражданское сообщество, которое проявляется в политической и гражданской активности.

Второе из определений, данных гражданской идентичности, касается специфики существования и развития гражданской общности как целостности, как коллективного, совокупного субъекта в противопоставлении совокупности людей, объединенных некоторыми признаками. Гражданская идентичность, как результат самосознания общности является ее качеством, характеризующим субъектность наряду с такими качествами, как взаимосвязанность и взаимозависимость членов общности, а также ее способность проявлять различные формы совместной активности. При этом гражданская идентичность как результат саморефлексии общности рассматривается как наиболее высокий и сложный уровень развития ее субъектности. Гражданская общность представляет собой большую группу, объединяющую население страны, которая, как правило, обладает традициями, общностью исторической судьбы, языка и культурного контекста, своеобразными эмоциональными связями, при этом важнейшее значение имеет политическая основа объединения, закрепленная в факте существования государства.

Два выделенных аспекта рассмотрения гражданской идентичности тесно взаимосвязаны как феномены индивидуального и надиндивидуального сознания. Целостность и единство гражданской общности, ее идентичность как признак субъектности невозможно без осознания принадлежности к ней отдельных граждан, и именно в нем она находит свое проявление.

В структуру гражданской идентичности входит несколько элементов: когнитивный; коннотативный; аксиологический и деятельностный.

Когнитивный элемент включает в себя знание о принадлежности к данной социальной общности, ценностный – наличие позитивного или негативного отношения к факту принадлежности, эмоциональный – принятие или непринятие гражданской общности в качестве группы членства, как результат действия двух первых. Деятельностный элемент включает в себя поступки и поведение человека.

Итак, мы рассмотрели вопрос о гражданской идентичности и можем сделать следующий вывод.

Вопросы духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, формирования гражданской идентичности школьников приобрели статус важнейшего национального приоритета, стали предметом осо-

бого внимания и заботы руководства страны.

Рассматривая образование как ведущую социальную деятельность общества, в качестве ключевых результатов образования мы видим формирование российской гражданской идентичности и консолидацию общества, взаимопонимание и взаимное доверие представителей различных конфессиональных групп, взаимодействие культур, толерантность и сохранение этнической принадлежности. Это очень серьезный вопрос сегодняшней действительности, и работать в этом направлении, находить ответы на сложные вопросы, воспитывать детей в духе консолидации должна, прежде всего, школа.

В настоящее время разработка и внедрение комплекса программ формирования гражданской идентичности личности актуальна, социально значима и является отражением изменившейся парадигмы образования – от чисто «знаниевой» к развитию личности учащегося как гражданина России [5].

Такая программа должна содержать теоретические положения и методические рекомендации по организации целостного пространства духовно-нравственного развития младшего школьника. Такое пространство, иначе определяемое как уклад школьной жизни, должно быть интегрировано в урочную, внеурочную, внешкольную, семейную деятельность.

При этом образовательное учреждение должно создавать условия для реализации разработанной программы, направляя образовательный процесс в начальной школе на воспитание ребенка в духе любви к Родине и уважения к культурно-историческому наследию России, на развитие его творческих способностей и формирование основ его социально ответственного поведения в обществе и семье.

В Нижегородском институте развития образования издан сборник «Организация внеурочной деятельности младших школьников», в котором представлены программы внеурочной деятельности по всем направлениям развития личности, предусмотренным ФГОС начального общего образования.

Программа «Дорогою открытий и добра» (авт. Н.Н. Деменева, Т.Я. Железнова, С.К. Тивикова, Н.Ю. Яшина) может быть использована для формирования *гражданской идентичности младших школьников*.

Программа «Дорогою открытий и добра» создает условия для первичной социализации ребенка, его нравственного развития, становления духовной основы и правовой культуры личности. Важной установкой программы является воспитание, с одной стороны, чувства любви к своему Отечеству, гордости за свою страну, а с другой – уважения к культуре других народов, толерантности, доброжелательного отношения к другому человеку.

В программе реализуется *идея социализации личности*. Важно организовать процесс усвоения ребенком опыта общественной жизни, создать условия для активного познания младшим школьником окружающей его социальной действительности, для освоения культуры человеческих отношений, социальных норм, необходимых для взаимодействия и сотрудничества с другими людьми. Центральным звеном социализации является гуманистическое воспитание школьников с опорой на общечеловеческие ценности.

Программа опирается на *идеи сотрудничества*, в соответствии с которыми организуется совместная, взаимосвязанная деятельность учащихся и учителя, построенная на *демократических принципах*. Дети учатся сотрудничать друг с другом, с учителем, родителями и другими взрослыми. Педагогика сотрудничества основана на *деятельностном подходе*, она рассматривает школьника в качестве субъекта различных внутренне взаимосвязанных видов деятельности (учебной, игровой, трудовой, общественно полезной). С помощью современных способов деятельности и общения ребенок включается в такие формы активности, в которых он может освоить сущностные человеческие качества.

При организации практической деятельности детей важнейшей идеей является *идея социальной заботы*. Проводимые дела организуются на радость и пользу другим людям. Дети учатся проявлять заботу друг о друге, о своих родных, сверстниках, далеких друзьях, взрослых людях и т. д.). Важен обмен опытом творения добра, стремление к красоте и справедливости.

Одним из ведущих принципов построения содержания программы является *культурологический принцип*. Он ориентирован на приобщение учащихся к достижениям духовной культуры разных стран и народов и осознание родной культуры как части мировой. Такой подход с использованием элементов страноведения дает возможность сравнивать и учит по достоинству ценить свое, родное.

Программа строится на основе условно-концентрического принципа. В течение четырех лет изучаются 4 основных раздела (тематических блока), которые имеют разное содержательное наполнение в зависимости от года обучения:

1. Отечество. Родина (Россия, малая родина).
2. Познание мира.
3. Культура разных народов, культура моей страны и других стран.
4. Семья и человек, самопознание.

В этих разделах программы отражены общечеловеческие ценности: Земля, Отечество, семья, труд, знание, культура, мир, человек и др.

Критерии и показатели эффективности процесса формирования

гражданской идентичности могут быть разработаны с учетом целей и задач проводимой работы, основных идей программы.

Сегодня, когда поиск национальной идеи является существенным фактором политической жизни многонационального российского народа, следует понимать, что в свете этого обстоятельства не национальная, а в первую очередь гражданская идентичность наших людей становится базовой ценностью. Патриотизм, любовь к общей великой Родине - это необходимые, фундаментальные условия сохранения социальной стабильности, экономического развития, морально-нравственного и духовного прогресса.

Необходимой составляющей образования должна стать программа формирования гражданской идентичности личности, конкретизированная в отношении начальной ступени образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков, В.А. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России*. – М.: Просвещение, 2010.
2. Грицанов А.А., Абушенко В.Л., Евелькин Г.М., Соколова Г.Н., Терещенко, О.В. *Социология: Энциклопедия / сост.: А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко*. – М.: Книжный Дом, 2003.
3. *Концепция гражданского образования в Нижегородской области на 2009-2013 гг. / Утв. приказом министерства образования Нижегородской области от 03.11.2009 № 680*. – Н.Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2010.
4. Эриксон Э. *Идентичность, юность и кризис*. – М.: Прогресс, 1996.
5. *Материалы по апробации программы 20-ти часового трехдневного семинара для специалистов органов управления системы общего образования, руководителей образовательных учреждений, методистов и педагогов по проблеме внедрения комплекса программ, обеспечивающих формирование гражданской идентичности*. – URL: <http://www.zaoisc.ru/metod-semi.shtml>.

Об авторе

Приятелева Марина Константиновна – соискатель, старший преподаватель, ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ВУЗЕ КАК САМООРГАНИЗУЮЩАЯСЯ СИСТЕМА

М.Ю. Прокофьева

Автор рассматривает достижения синергетики в современном образовании путем освещения особенностей инновационной синергетической методологии и содержания профессиональной подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: синергетика, самоорганизация, система, образование.

Развитие современной педагогической науки характеризуется поиском фундаментальных подходов к построению учебно-воспитательного процесса, что находит свое отображение в образовательных документах. В них определено, что целью образования и воспитания должна быть подготовка профессионально компетентной, инициативной, творческой личности, способной быстро адаптироваться к современному миру, характерными особенностями которого является повышение роли личности, интеллектуализации ее деятельности в контексте динамичных изменений, непрерывного роста объемов информации. Все это требует построения такой педагогической системы, которая бы обеспечила внедрение в образовательную отрасль синтетического знания, формирующегося на основе междисциплинарных связей. Кардинальная трансформация образовательной отрасли требует учета синергетического подхода к ее самоорганизации как открытой социальной системы. Поэтому на современном этапе развития педагогической науки синергетический подход к обучению и воспитанию получает интенсивное развитие, а идеи синергетики находят широкое применение в образовательном пространстве.

Сегодня синергетика воспринимается разнопланово. Анализ научных работ, авторы которых высказывают позитивное отношение к разработке синергетической проблематики (В. Аршинов, Л. Бевзенко, М. Богуславский, Г. Буданов, В. Василькова, В. Виненко, Л. Горбунова, Ы. Добронравова, Л. Зорина, В. Игнатова, С. Клепко, С. Курдюмов, В. Лутай, И. Пригожин, В. Розин, И. Стенгерс, Г. Хакет, Ю. Шаронин и др.), дает возможность определить разноплановость концептуальных подходов к трактовке сущности синергетики.

Процессы самоорганизации систем разной природы исследовались Л. Антипенко, С. Никольским, Ю. Плюскиным, Л. Соловей. Синергети-

ческие методы и подходы к решению проблем эволюции в социальных системах рассматривались К. Бейли, М. Моисеевой, Дж. Скоттом. Некоторые ученые (В. Буданов, Н. Булгакова, В. Игнатова, С. Кульневич, В. Кушнир, А. Назаретян, В. Редюхин, С. Шевелев) считают, что синергетика, как новое постнеклассическое направление междисциплинарных исследований процессов самоорганизации и развития, протекающих в открытых нелинейных и далеких от равновесия системах, могла бы играть роль новой парадигмы образования XXI в.

Несмотря на то, что вопросам синергетики посвящено немало научных работ, такие понятия, как «педагогическая синергетика», «синергетический подход» еще не получили однозначного толкования в педагогике и находятся на стадии разработки. Кроме того, мало исследованными остаются возможности изменения системных особенностей личностной сферы обучающихся при помощи синергетического подхода к педагогической деятельности. В. Андреев предлагает назвать педагогической синергетикой такую область педагогических знаний, которая основана на законах и закономерностях синергетики, а, значит, построена на законах самоорганизации и саморазвития [1].

Рассматривая самоорганизацию как основной элемент педагогической синергетики, необходимо выделить условия, при которых такая самоорганизация возникает:

- система должна быть открытой, то есть способна к обмену энергией с окружающей средой;
- система должна быть отдалена от точки равновесия;
- процессы в системы происходят нелинейно, то есть результат совокупного действия системы и ее подсистем не равняются сумме результатов действия системы;
- система должна быть иерархической – от высших уровней иерархии поступают не «жесткие» команды относительно дальнейшего развития низших уровней, а сигналы, влияющие только на характер их самоорганизации [2].

При синергетическом подходе используется понятие «открытая система». Благодаря открытости, педагогические системы приобретают признаки инновационных структур как саморефлективных, способных создавать новые модели внешнего мира в соответствии с внутренним миром субъектов образования в условиях индивидуальной или коллективной деятельности. Важной особенностью таких систем является способность продуктивно функционировать в условиях противоречивой неоднозначной информации.

С. Гончаренко раскрывает «педагогический процесс как систему с точки зрения синергетики, где учитель перестал быть «основным зве-

ном» (а тем более единственными) поступления информации из внешней среды, потому что увеличение информации как раз и происходит из внешней среды через электронную почту, Интернет и т. д.; разнообразие связей и взаимодействий участников педагогического процесса с внешней средой не через учителя; выполнение определенных функций педагогического процесса внешней средой (а именно управлением); возможность свободно высказывать собственные мысли и взгляды, критически оценивать ситуации в обществе, что и является причиной разработки новых методов и форм общения между участниками педагогического процесса и управления им» [3, с. 6].

В. Гребнева утверждает, что «современное высшее учебное заведение с позиций синергетического подхода представляет собой многомерное познавательное пространство, в котором взаимодействующие макросистемы создают целостную образовательную макросистему. Качественной единицей познавательного пространства являются субъекты образовательного процесса (преподаватели, студенты). В то же время, каждый из них является специфической неуравновешенной, нестойкой самоорганизующейся системой, которая обуславливается запасом стойкости. Эти системы, объединенные в студенческие группы и преподавательские коллективы (микросистемы), подчиняются, в свою очередь, закономерностям образовательной «макросистемы», которая обусловлена специфическими условиями. Эффективное развитие образовательной системы невозможно без каждого из выше перечисленных компонентов» [4].

Синергетические идеи относительно педагогического процесса, в границах которого происходит профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов, могут быть конкретизированы с позиций: организации учебного процесса; подхода к анализу возможностей для введения инноваций в образовательную отрасль; изменений, которые будут происходить с участниками учебного процесса при условиях открытости и самоуправляемости педагогической системы.

Деятельность преподавателя, ориентированного на самоорганизацию студентов, должна быть направлена на определение: сущности педагогического и методического содержания знаний; связи знаний с общечеловеческими и профессиональными ценностями; связи учебного материала с целью обучения и процессом деятельности субъектов; связи результатов обучения с требованиями к профессиональной подготовке учителей и стандартом образования; связи содержания знаний с развитием творческих способностей субъектов обучения; возможностей конкретных знаний в приобщении студентов к открытию; содержания знаний методического характера как основы для самоорганизации. С позиции концепции самоорганизации, будущие педагоги должны овладеть

разными методами и технологиями обучении, чтобы быть готовыми к их выбору во время планирования учебного процесса в соответствии с поставленными задачами. Как считает В. Шарко, «только многогранность развития учителя, разнообразие его интересов, желание постоянно обогащать свой профессиональный опыт, открытость для восприятия новой информации и всего арсенала методических знаний являются условиями возникновения и развития методической системы учителя» [5, с. 85].

Эффективность и функциональность профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов как самоорганизующейся системы будет определяться превалярованием внутренних факторов над внешними управляющими воздействиями. К внутренним факторам можно отнести индивидуальные свойства личности обучаемого, уровень его предметной подготовки, комплекс целевых, мотивационных, эмоционально-ценностных и когнитивных процессов. Системообразующим фактором учебной деятельности студента является его направленность на результат.

Таким образом, идеи синергетики в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов должны найти воплощение в следующих сферах: в процессе обучения как метод управления учебно-воспитательным процессом и как метод его познания и исследований; у проектировании содержания дисциплины как учебного материала, необходимого для формирования мировоззренческих, методологических и синергетических знаний и умений; в модернизации образования как методологическое средство реализации идей гуманизации, интеграции и как педагогическое средство развития личности и формирования у нее культурных ценностей и синергетического стиля мышления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. – 568 с.
2. Аршинов В.А. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1999. – 150 с.
3. Гончаренко С., Кушнір В., Г. Кушнір. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес // Шлях освіти. – 2008. – № 4(50). – С. 2-10.
4. Гребнева В.В. Становление, сущность, основные принципы системного и синергетического подходов в образовании. – Белгород: Политерра, 2005. – С. 122-138.
5. Шарко В.Д. Методична підготовка вчителя фізики в умовах неперервної освіти: Монографія. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2006. – 400 с.

Об авторе

Прокофьева Марина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, Республиканское высшее учебное заведение «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта, Автономная республика Крым, Украина.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

С.С. Сагайдак

Для того, чтобы сформировать квалифицированного специалиста в области информационных технологий, необходимо интенсифицировать образовательный процесс навыками ускоренного усвоения новейших информационно-технических знаний. Разработан новый методологический подход к ускоренному обучению специалистов на основе разработки индивидуального стиля подачи информации по соотношению вербально-логических и образных компонент, концентрации нового в учебном материале, индивидуальных форм и методов релаксационных пауз в процессе обучения.

Сфера информационных технологий является одной из наиболее форсированно развивающихся: непрерывно меняются элементная база электронного оборудования и средства программирования. Сегодняшние квалифицированные специалисты становятся невостребованными, если постоянно не повышают уровень знаний (овладевают новыми языками программирования, работают с новыми прикладными программами и т. п.). Чрезвычайно остро стоит вопрос передачи багажа знаний: зачастую преподаватель знает меньше способных и мотивированных студентов, что резко снижает их интерес к классическим (аудиторным) методам получения вузовского образования. Таким образом, возникает проблема, во-первых, интенсивного обучения новичков в сфере программирования; во-вторых, эффективного повышения квалификации специалистов (преподавательский состав и работники-программисты со стажем).

Задачи обучения и повышения квалификации в области информационных технологий требуют инновационных научно-технических и технологических подходов. Интенсивное обучение и эффективное развитие можно обеспечить только при условии организации учебного процесса в строгом соответствии с индивидуальными нейропсихологическими и психофизиологическими характеристиками: это индивидуальный профиль функциональных асимметрий (ИПФА) головного мозга и тип высшей нервной деятельности (ВНД). Поведенческие проявления 12 типов ВНД разносторонне изучены и описаны в трудах Е.П. Ильина, Б.А. Вяткина, Б.М. Теплова, В.Д. Небылицына, Е.А. Климова, Э.А. Голубевой и многих-многих других исследователей. Функциональную

асимметрию головного мозга в своих исследованиях рассматривали Е.Д. Хомская, Т.А. Доброхотова, Н.Н. Брагина и другие.

Голубева Э.А. подчеркивала, что, исследуя индивидуальность на уровне типологических особенностей типа ВНД, «...неправомерно делать выводы, беря показатели лишь какого-либо одного типологического свойства нервной системы. Необходимо определять совокупность всех типологических свойств» [1, с. 31]. Как правило, исследователи ограничиваются рассмотрением трех параметров типа ВНД: выносливость – чувствительность, подвижность – инертность, уравновешенность – неуравновешенность (с преобладанием процессов возбуждения или торможения) [2; 4]. В итоге формируются 12 вариантов типов ВНД и рассматриваются особенности индивидуального стиля деятельности в соответствии с типологическими характеристиками одного из этих двенадцати вариантов. В нейропсихологии также рассматривают характеристику индивидуального профиля функциональных асимметрий (ИПФА) головного мозга в отрыве от типа ВНД. Таким образом, рекомендации, получаемые в соответствии с типом ВНД, совершенно не учитывают ИПФА мозга, и наоборот.

Функциональная асимметрия является одним из наиболее фундаментальных свойств мозга, обеспечивающим реализацию познавательной деятельности. Особенно велико значение функциональной асимметрии мозга в ответственных видах деятельности, связанных с углубленным анализом информации большого объема и высокого уровня сложности, что характерно для высокотехнологичной информационной сферы деятельности. Функциональная асимметрия связана с неравенством в обеспечении целостной нервно-психической деятельности, при котором в отношении одних функций ведущим является правое, а других – левое полушарие головного мозга. Нами используется функциональная классификация ИПФА мозга по трем группам: строгое разделение функций полушарий, нестрогое разделение функций, своеобразный режим работы с доминированием левого полушария [7].

При строгом разделении функций между полушариями мозга (последовательный прием образной информации сначала правым полушарием, затем ее перекодировка в левом полушарии в словесно-логическую форму) человеку присуща развитая способность к эффективному планированию деятельности, усидчивость, скрупулезность, системность. Для сферы информационных технологий специалисты с такой организацией мозга являются весьма ценными: режим познавательной деятельности при обучении или переподготовке у них изначально ориентирован на эффективное восприятие сложной логически структурированной информации.

При нестрогом разделении функций между полушариями мозга

(параллельный прием и переработка образной и словесной информации обоими полушариями) человеку присуща сниженная способность к эффективному планированию деятельности, раздражительность при длительной монотонной работе, эмоциональная нестабильность. При освоении сложных информационных технологий такие специалисты будут испытывать определенные трудности при длительном упорном усвоении и систематизации нового. С другой стороны, таким людям присуща быстрая адаптация к новой информации – способность мгновенно «охватить» проблему во всем многообразии ее наглядно-образных и словесно-логических аспектов, что обеспечивает быстроту усвоения в первую очередь на уровне целостного восприятия.

При своеобразной организации мозга с преобладающей активностью левого полушария (оно доминирует и при обработке образных стимулов, и при их переводе на словесно-логический уровень) у человека проявляется низкая устойчивость к «стрессу обучаемого», повышенная утомляемость при длительной работе, неадекватность и парадоксальность поведенческих реакций, сопутствующих учебному процессу (эмоциональная возбудимость соседствует с эмоциональной негибкостью). Эти качества провоцируют трудности при необходимости и быстрого (стресс-фактор нехватки времени), и точного (повышенная утомляемость при длительной работе) усвоения информации. В то же время, такие люди способны рассмотреть уже известную, давно изучаемую проблему в совершенно новом, нестандартном ракурсе. Для информационной сферы деятельности, характеризующейся «прорывами» в неизведанное, с постоянно расширяющимися границами знания, такой инновационный подход является весьма ценным.

Тип высшей нервной деятельности также накладывает свой отпечаток на канву познавательной деятельности при обучении и переподготовке специалистов информационной отрасли. Так, для обучаемых с высокой функциональной подвижностью и эмоциональной возбудимостью наиболее эффективно наличие множества коротких по времени этапов подачи нового материала, смешанное чередование трудных и легких заданий, объединение этапов обучающего тренинга по логическому сходству. Для обучаемых с противоположными типологическими особенностями (низкая реактивность, низкая эмоциональная возбудимость) характерна большая протяженность этапов усвоения нового, четкая их последовательность от более легких к более трудным.

Наши многолетние исследования и анализ научно-практических данных свидетельствуют о важности учета индивидуального стиля деятельности представителей различных нейро- и психофизиологических типов, сформированных по соотношению одного из двенадцати наборов характеристик ВНД и трех групп ИПФА [3; 5; 6]. Базовая характери-

ческая матрица 36 индивидуальных типов является основой нового методологического подхода к эффективному обучению специалистов в области информационных технологий. Речь идет прежде всего об индивидуальных особенностях интеллектуальной работоспособности, обучаемости и разработке на этой основе эффективного стиля подачи информации. Разрабатывается индивидуальная обучающая стратегия по соотношению вербально-логических и образных информационных компонент, динамике концентрации нового в учебном материале, форм и методов проведения релаксационных и мобилизационных пауз.

Так, в условиях острого информационного стресса наиболее устойчиво воспринимает информацию индивид с нестрогим разделением функций полушарий мозга и выносливым, подвижным, уравновешенным типом ВНД. Даже при неуравновешенности нервных процессов наличие остальных характеристик способствует достаточно хорошей переносимости острого стресса. Но уже инертность при тех же характеристиках работы мозга требует обязательного наличия уравновешенности нервных процессов для создания компенсаторных возможностей: инертные уравновешенные люди с нестрогой организацией функций полушарий мозга быстрее воспринимают новую информацию, нежели инертные субъекты с любой другой организацией ИПФА мозга.

Для представителей строгого разделения функций полушарий мозга при выносливом и подвижном типе ВНД нежелательно обучение в динамичных условиях при преобладании процессов торможения, поскольку в совокупности с упомянутым ИПФА эта характеристика обеспечивает растерянность и сниженное восприятие вплоть до состояния ступора. Для своеобразного ИПФА мозга достаточно эффективную деятельность в условиях интенсивного обучения обеспечивает только один тип ВНД – можно сказать, эталонное сочетание выносливости, подвижности и уравновешенности. Но при этом все же нежелательны условия работы, связанные с восприятием и передачей словесной информации (в этом случае своеобразие логики снижает точность информационной обработки).

Многократно описано невысокое качество работы в условиях острого информационного стресса у всех представителей чувствительного типа нервной системы, но, если присущи нестрогое разделение функций полушарий мозга, подвижность и уравновешенность нервных процессов, то эффективность восприятия нового повышается.

Степень выраженности основных индивидуальных факторов обучаемости (работоспособность, стрессоустойчивость, функциональная подвижность, эмоциональная стабильность) в 36 вариантах индивидуального сочетания группы ИПФА мозга и типа ВНД рассмотрена в таблице: знак «+» означает благоприятный прогноз проявления определенного качества, знак «-» – неблагоприятный прогноз.

Таблица

Прогностические аспекты проявления базовых индивидуальных параметров ИПФА и ВНД в условиях информационного стресса при интенсивном обучении

сочетание группы ИПФА и параметров ВНД	работо- способ- ность	стрессо- устой- чивость	функцио- нальная подвиж- ность	эмоцио- нальная стабиль- ность
строг. разд., вын., подв., ур.	++	+++	+	+++
строг. разд., вын., подв., неур. (в.)	++	+	++	++
строг. разд., вын., подв., неур. (т.)	+++	++	+	++
строг. разд., вын., ин., ур.	++++	++	-	++++
строг. разд., вын., ин., неур. (в.)	+++	++	-	++
строг. разд., вын., ин., неур. (т.)	+++	++	--	+++
строг. разд., чувств., подв., ур.	+	+	++	++
строг. разд., чувств., подв., неур. (в.)	+	--	++	--
строг. разд., чувств., подв., неур. (т.)	+	-	+	+
строг. разд., чувств., ин., ур.	++	+	-	+
строг. разд., чувств., ин., неур. (в.)	+	-	-	-
строг. разд., чувств., ин., неур. (т.)	+	-	-	+
нестрог. разд., вын., подв., ур.	++	++++	++	++
нестрог. разд., вын., подв., неур. (в.)	+	++	+++	+
нестрог. разд., вын., подв., неур. (т.)	++	++	++	+
нестрог. разд., вын., ин., ур.	+++	+++	+	+++
нестрог. разд., вын., ин., неур. (в.)	++	+++	++	+
нестрог. разд., вын., ин., неур. (т.)	+++	+++	+	++
нестрог. разд., чувств., подв., ур.	+	++	+++	+
нестрог. разд., чувств., подв., неур. (в.)	--	-	++++	--
нестрог. разд., чувств., подв., неур. (т.)	-	-	++	-
нестрог. разд., чувств., ин., ур.	++	++	+	+
нестрог. разд., чувств., ин., неур. (в.)	+	-	+	-
нестрог. разд., чувств., ин., неур. (т.)	+	+	+	-
своеобр. разд., вын., подв., ур.	++	++	+	+
своеобр. разд., вын., подв., неур. (в.)	+	-	+	-
своеобр. разд., вын., подв., неур. (т.)	+	+	-	+
своеобр. разд., вын., ин., ур.	++	++	-	++
своеобр. разд., вын., ин., неур. (в.)	+	+	-	+
своеобр. разд., вын., ин., неур. (т.)	++	+	--	++
своеобр. разд., чувств., подв., ур.	-	-	+	+
своеобр. разд., чувств., подв., неур. (в.)	---	----	++	---
своеобр. разд., чувств., подв., неур. (т.)	-	--	+	--
своеобр. разд., чувств., ин., ур.	+	+	-	+
своеобр. разд., чувств., ин., неур. (в.)	--	----	+	--
своеобр. разд., чувств., ин., неур. (т.)	+	--	--	-

Таким образом, для представителей строгого разделения функций между полушариями головного мозга с функциональной подвижностью и чувствительностью нервной системы целесообразно поэтапно обрабатывать весь учебный материал, делая акцент на его повторении и закреплении с динамическим контролем уровня запоминания. Представители нестрогого разделения функций мозга с выносливым типом нервной системы и инертностью нервных процессов темп подачи нового более жесткий, нагрузочный, тематически разноплановый, но с постоянным возвращением к пройденному материалу для его закрепления.

Представители нестрогого разделения функций полушарий мозга с чувствительным типом нервной системы и функциональной подвижностью ориентируются преимущественно на процесс обучения, особенно при преобладании процессов возбуждения. Их умственной деятельности присуща не только гибкость, мобильность, но и импульсивность. Без постоянного динамического контроля они запоминают материал «селективно», отбирая наиболее интересный с их оперативной профессиональной точки зрения, а наименее интересный, хотя и достаточно важный, часто оставляют «на потом». Для таких обучаемых особенно хороши тренинги в группах с ориентацией на наиболее успешных, при этом необходимо разнообразить материал как с позиций его трудности, так и по вербально-образному соотношению (одновременное представление словесно-логического и графического стилей).

Представители строгого разделения функций между полушариями головного мозга с выносливым типом нервной системы и инертностью нервных процессов ориентированы преимущественно на результат обучения. Они проявляют консервативность в использовании средств и способов обучения. Высокая методичность сочетается у них с малым набором стандартных методов обучения. Эти люди предпочитают репродуктивную деятельность (повторение), коллективные тренинги для них наименее эффективны. Они не оперативны в проявлении познавательных процессов, осторожны в восприятии и оценке нового, но при этом обладают высокой степенью самоконтроля.

Индивидуальный режим отдыха также помогает повысить эффективность познавательных процессов при обучении и переподготовке специалистов космической отрасли. Так, метод классической аутогенной тренировки с акцентом на словесных установках (с доведением фразы до одного «ключевого» слова) наиболее подходит для восстановления интеллектуальной работоспособности представителям строгого разделения функций между полушариями головного мозга. Методы визуализации, при которых одновременно задействованы несколько сенсорных каналов, наиболее действенны для представителей нестрогого разделения

функций между полушариями мозга.

Особенности типа высшей нервной деятельности также необходимо учитывать при выборе метода релаксации. Представители выносливого типа предпочитают освоить релаксационные методики с тем, чтобы в дальнейшем самостоятельно работать с ними. Представители чувствительного типа нервной системы эффективнее восстанавливают работоспособность при индивидуальном взаимодействии с тренером, хорошо также работают в группе. Обладатели подвижности нервных процессов быстро «схватывают» суть метода (особенно если при этом у них нестрогое разделение функций между полушариями мозга и чувствительный тип нервной системы). Инертные дольше настраиваются, вникают в суть, а если к тому же это обладатели строгого разделения функций между полушариями мозга и выносливого типа нервной системы – освоить метод релаксации помогает его теоретическое обоснование и пошаговое обучение «по всем правилам».

Каждое тренинговое занятие необходимо заканчивать выходом в состояние мобилизации, настроенности на результат с использованием персонифицированных по психофизиологическим показателям методик и активизирующих формул-установок. В зависимости от типа высшей нервной деятельности и индивидуального профиля функциональных асимметрий мозга используется разнообразная мобилизующая ритмика музыкальных воздействий и цветодинамических эффектов (определенный подбор цветовых тонов и их комбинация в видеоряд с параллельным либо последовательным предъявлением аудиальных команд-установок).

Рассмотренный подход позволяет формировать инновационные программы, которые не только интенсифицируют процесс обучения специалистов в области информационных технологий, но и выводят его на качественно новый уровень воздействия на обучаемого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Голубева Э.А. *Способности. Личность. Индивидуальность.* – Дубна: Феникс+, 2005. – 512 с.
2. Ильин Е.П. *Дифференциальная психофизиология.* – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.
3. Сагайдак Д.И., Фролов Г.И., Новикова А.А., Богданович С.С., Суворов А.А. *Методология организации совмещенного психофизиологического и психологического портретирования личности // Веснік БДУ. Сер. 3, Псіхалогія.* – 1999. – № 2. – С. 60-63.
4. Ратанова Т.А. *Психофизическое шкалирование и объективные физиологические реакции у взрослых и детей.* – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
5. Сагайдак Д.И., Тетеркина Т.И., Фролов Г.И. *Структурирование содержания и технологий обучения на основе функциональной асимметрии мозга // Ацукация і вихаванне.* – 1999. – № 7. – С. 49-52.
6. Сагайдак С.С. *Акмеология интегральной индивидуальности: монография.* –

Минск: Изд. центр БГУ, 2010. – 302 с.

7. Тетеркина Т.И. Функциональная асимметрия головного мозга: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. – Л.: ЛГУ, 1985. – 24 с.

Об авторе

Сагайдак Светлана Станиславовна – кандидат психологических наук, заведующая лабораторией психофизиологии и профессиографии, Научно-методическое учреждение Белорусского государственного университета «Республиканский центр проблем человека», г. Минск, Республика Беларусь.

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ

О.А. Тимофеева

В статье рассматривается процесс формирования общечеловеческих культурных ценностей с позиции требований системного подхода, раскрывается содержание деятельности вуза в этом направлении.

Ключевые слова: общечеловеческие культурные ценности, модель процесса, системный подход, формирование.

Построение системы формирования общечеловеческих культурных ценностей будущих сотрудников органов внутренних дел в ходе получения профессионального образования базируется на системном подходе. Под понятием «система» следует рассматривать множество элементов любого педагогического процесса, которые находятся в определенных отношениях друг с другом, образуя его целостность и единство.

Данный подход способствует адекватному, складывающейся в обществе ситуации, определению сторон взаимодействия и соприкосновения общечеловеческих нравственных и культурных ценностей. На основе системного подхода можно рассматривать духовную и нравственную культуру как подсистему общей культуры, определить основные взаимосвязи этих явлений с их теориями и между собой, которые базируются на многоаспектности содержания, системности рассмотрения теорий взаимодействия её подсистем и связи с практикой.

С точки зрения А.Т. Асмолова, к основным характеристикам понятия «система» относятся следующие:

– целостность – любая система состоит из образующих ее элементов, которые составляют единое целое и не могут существовать друг без друга в том же качестве, в каком они существуют и в системе;

– структурность – отношения между элементами упорядочены в рамках системы в определенную структуру, оказывающую влияние на поведение системы в целом;

– иерархичность – каждый компонент системы представляет собой отдельно взятую систему, включающую еще несколько систем-компонентов;

– множественность описания – система состоит из множества отображений, которые не могут быть сведены к какому-то единственному [1].

При построении модели системы формирования общечеловеческих культурных ценностей у будущих сотрудников правоохранительных органов были использованы следующие основные элементы системного подхода:

– социально-политические основы – заинтересованность как общества, так и государства в достижении всестороннего развития личности в процессе воспитания и обучения (как в нравственном, так и в культурном плане);

– теоретико-методологические основы – рассмотрение целостной концепции научно-практических знаний, содержащей информацию о законах и методах культурного и нравственного воспитания;

– программно-нормативные основы – использование нормативного материала, отобранного и систематизированного применительно к целевым установкам, концепции и критериям, которые являются показателями уровня сформированности общечеловеческих культурных ценностей специалиста;

– организационные структуры, способствующие закреплению и осуществлению контроля за ходом педагогического процесса [2; 3; 4; 5].

Исследования многих ученых: философов, социологов, психологов и педагогов показали, что культура представляет из себя целостное социальное и общечеловеческое явление, объединяющее как духовное, так и нравственное начала.

Основой формирования общечеловеческой культуры является система непрерывного образования, что рассматривается в качестве педагогической системы, основными задачами которой является, обеспечение целенаправленного и разностороннего развития личности, а также нравственное и культурное ее становление.

Проектируя модель системы формирования у курсантов вузов МВД России общечеловеческих культурных ценностей в ходе профессиональной подготовки, мы исходили из следующих положений: во-первых,

модель (от лат. *modulus* – мера, образец) – это некая схема исследуемого нами процесса, отражающая его основные структурные компоненты и их содержание; во-вторых, ее рассмотрение должно осуществляться с позиции требований системного, гуманистического, личностно-деятельностного, культурологического и аксеологического подходов; в-третьих, формирование общечеловеческих культурных ценностей у курсантов – это динамический процесс, включающий в себя целый ряд этапов; в-четвертых, изучение любого педагогического процесса необходимо вести в единстве и взаимосвязи всех его компонентов (цель и задачи, функции и принципы, организационные формы и методы, средства и результат); и наконец, в-пятых, модель является лишь образом изучаемого явления, позволяющий определить дальнейшие пути её развития и совершенствования.

В рамках нашего исследования мы разработали структурно-содержательную модель системы формирования общечеловеческих культурных ценностей у курсантов вузов МВД России в ходе профессиональной подготовки.

Главным связующим элементом нашей модели стала цель – формирование у будущих сотрудников правоохранительных органов общечеловеческих культурных ценностей в ходе профессиональной подготовки, конкретизированная нами в следующих задачах:

1) вооружить курсантов знаниями об основных общечеловеческих культурных ценностях, их роли и места в жизнедеятельности человека;

2) сформировать у них общечеловеческую культуру (ценностное сознание, ценностные установки, ценностные ориентации и ценностные отношения);

3) выработать у будущих сотрудников органов внутренних дел умения и навыки ценностного поведения (осуществление соответствующих действий), внутренними регуляторами которого являются сознание, отношение, установки и ориентации;

4) сформировать у них внутреннюю готовность к активному участию в процессе формирования общечеловеческих культурных ценностей в ходе профессиональной подготовки, обусловленная высоким уровнем развития мотивационных, познавательных, волевых и эмоциональных качеств и свойств личности курсанта.

В основу формирования у курсантов вузов МВД РФ общечеловеческих культурных ценностей были положены следующие исходные положения: принцип системности, принцип гуманизма, культурологический принцип, аксеологический принцип, принцип тесного сотрудничества субъектов педагогического процесса, принцип оптимального сочетания организационных форм, методов и средств, а также теоретиче-

ской, практической и личностной подготовки.

К основным функциям системы формирования у курсантов общечеловеческих культурных ценностей мы отнесли:

- компенсаторную функцию, осуществление которой направлено на восполнение недостающих знания культурологического содержания;
- развивающую функцию, реализация которой способствует повышение уровня сформированности соответствующих умений и навыков;
- аксеологическую функцию, выполнение которой способствует формированию бережного отношения к общечеловеческим культурным ценностям и готовности к их приумножению.

Определяя основные направления содержания работы по формированию у курсантов общечеловеческих культурных ценностей в ходе профессиональной подготовки, мы учитывали квалификационные требования к современному сотруднику органов внутренних дел и Федерального государственного стандарта высшего профессионального образования, а также содержание рабочих учебных программ дисциплин всех циклов учебного плана факультета подготовки сотрудников полиции по охране общественного порядка.

Как показало изучение опыта работы вузов и материалов исследований ученых, содержание работы по формированию у будущих сотрудников правоохранительных органов общечеловеческих культурных ценностей включает в себя теоретическую (знаниевый компонент), практическую (поведенческий компонент) и личностную (субъектно-ценностный компонент) подготовку. Реализация содержания работы вуза по формированию у будущих курсантов общечеловеческих культурных ценностей, на наш взгляд, должна осуществляться с позиции требований аксеологического, культурологического, гуманистического и личностно-деятельностного подходов.

Важным элементом структуры системы формирования у курсантов вузов МВД России общечеловеческих культурных ценностей являются формы организации аудиторной (лекции, семинары, практические занятия, коллоквиумы, консультации и т. д.) и внеаудиторной работы (самостоятельная работа, общественно-полезная деятельность, воспитательные мероприятия, НИРС, практика и др.) с курсантами.

Определенную роль в результативности формирования у будущих сотрудников правоохранительных органов общечеловеческих культурных ценностей в ходе профессиональной подготовки играют методы обучения (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного изложения, частично-поисковый и исследовательский) и методы воспитания (методы формирования сознания, методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения, методы

стимулирования поведения и деятельности).

Наше теоретическое исследование показало, что формирование у курсантов общечеловеческих культурных ценностей происходит в три взаимосвязанных между собой этапа:

1) организационно-диагностический (определение цели и задач процесса формирования общечеловеческих ценностей, а также выявление потенциала учебных дисциплин для их реализации; изучение исходного уровня сформированности общечеловеческой культуры у курсантов; разработка модели процесса формирования у будущих сотрудников правоохранительных общечеловеческих ценностей и определение педагогических условий ее эффективного функционирования в условиях современного вуза и др.);

2) содержательно-деятельностный (апробация модели процесса формирования у курсантов общечеловеческих культурных ценностей и создание педагогических условий для ее эффективного функционирования; вооружение их соответствующими знаниями, умениями и навыками; формирование у них ценностные: сознание, отношение, ориентации и др. с использованием различных организационных форм, методов и средств, а также потенциала различного вида практики и культурного центра, функционирующего на базе вуза;

3) аналитико-коррекционный этап (анализ, полученных на предыдущих этапах, результатов и проведение работы, по мере необходимости, по ее корректировке).

Основным результатом внедрения предложенных нами модели в педагогический процесс высшей школы должен стать высокий уровень сформированности у курсантов вузов МВД России общечеловеческих культурных ценностей.

Как показало наше исследование, основными педагогическими условиями успешного функционирования модели системы формирования у курсантов общечеловеческих ценностей в ходе профессиональной подготовки могут стать следующие:

– оптимальное использование потенциала профессионального образования для формирования у курсантов общечеловеческих культурных ценностей;

– создание в условиях высшей школы соответствующего воспитательного пространства культуры;

– широкое использование потенциала культурного центра, функционирующего на базе вуза;

– осуществление диагностики уровня сформированности у курсантов общечеловеческих культурных ценностей.

Таким образом, разработанная нами модель системы формирования

у курсантов вузов МВД России общечеловеческих культурных ценностей в ходе профессиональной подготовки и ее внедрение в педагогический процесс вуза, а также создание комплекса педагогических условий для эффективного функционирования модели позволит совершенствовать работу преподавателей высшей школы в этом направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1989 – 348 с.
3. Бальсевич В.К. Перспективы освоения ценностного потенциала физической культуры и спорта // Межвуз. сборник научных трудов. Принципы индивидуализации физического воспитания учащейся молодежи. – Тула: Изд-во Тульского госпедуниверситета им. Л.Н. Толстого, 1994. – С. 3-10.
4. Текучев В.В. Формирование активной жизненной позиции студентов во внеучебной деятельности: автореф. дис... к.п.н. – 13.00.08. – Киев, 1988. – 25 с.
5. Кузьмина, Н. Е. Педагогическая «система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. – Л.: ЛГПУ им. А.И. Герцена, 1980. – С. 7-40.

Об авторе

Тимофеева Ольга Александровна – аспирант, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЫ

**Н.И. Чернышева,
Е.Ю. Золотова**

В статье показана взаимосвязь перехода общества на инновационный путь развития и изменениями, происходящими в образовании. Рассмотрены основные параметры молодежи, предъявляемые к будущей профессии. Показаны инновационные подходы к профориентационной деятельности.

Ключевые слова: образование, профессия, престиж, востребованность, профориентационно-образовательное пространство

В последнее время для современного российского общества все более актуальным становится вопрос соответствия международному уровню и международным стандартам. Вследствие чего в общественной

жизни, в социально-экономической сфере происходит ряд изменений, которые с одной стороны дают возможность выбора личностью своего жизненного пути, а с другой требуют от последней большей гибкости и мобильности при выборе профессии в условиях безработицы и нарастающей конкуренции на рынке труда.

Как известно, двигателем развития общества и государства в целом является научно-технический прогресс (НТП), под которым понимают «единое, взаимообусловленное, поступательное развитие науки и техники [8]». НТП неразрывно связан с существованием человечества. В связи с этим человек как субъект процесса, выступая производственной силой в общественном производстве, должен по своим качествам соответствовать уровню социально-экономического развития государства. Таким образом, инновационное развитие экономики должно быть основано на грамотном подходе к использованию человеческого потенциала. И при этом не последняя роль отводится образованию, которое является одним из факторов социально-экономического прогресса и находится под пристальным вниманием государства.

Образование в нашей стране пережило не одно радикальное изменение. Рассмотрим основные этапы развития сферы образования.

О серьезных переменах в школах заговорили в 80-х гг. XX в., когда широкое распространение получили методики учителей – новаторов, направленные на развитие индивидуальных способностей учеников.

Уже в «новой» России был принят Федеральный закон от 10.07.1992 №3266-1 «Об образовании», который действует и по настоящее время.

С 1992 по 1999 гг. велась работа над созданием и разработкой Программы развития образования и только с апреля 2000 г. Федеральная программа развития образования в соответствии с Законом РФ «Об образовании» становится организационной основой государственной политики РФ в области образования. Данная программа была рассчитана на 2000-2005 гг. и определяла стратегию приоритетного развития системы образования и меры ее реализации, а также предусматривала обеспечение нормального функционирования и устойчивого развития системы [7].

В 2002 г. приказом Минобразования России от 11.02.2002 № 393 принята Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. Данная Концепция развивала основные принципы образовательной политики в России, которые определены в Законе РФ «Об образовании», Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г., а также Федеральной программе развития образования на 2000-2005 гг. [6].

2005 г. был ознаменован новым шагом в развитии российского образования – принят приоритетный национальный проект «Образование», целью которого явилось:

- ускорение модернизации российского образования;
- обеспечение успешности комплекса мер по реализации Приоритетных направлений развития образовательной системы страны;
- достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям [4].

В 2006 г. вступила в силу Федеральная целевая программа развития образования (ФЦПРО) на 2006-2010 гг. Разработка ФЦПРО связана с окончанием в 2005 г. Федеральной программы развития образования 2002 г., а также с укрупнением самой программы за счет ее интеграции с Федеральной целевой программой «Развитие единой образовательной информационной среды» и рядом ведомственных программ. Программа утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 23.12.2005.

11 ноября 2010 г. на заседании Президиума Правительства РФ была одобрена новая федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг., которая станет базовым инструментом для реализации президентской инициативы «Наша новая школа».

С 1 сентября 2013 г. Федеральный закон от 10.07.1992 №3266-1 «Об образовании» утрачивает силу в связи с принятием Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3].

Все эти преобразования были направлены на решение основных проблем в сфере образования: достижение современного уровня содержания общего образования, гуманизацию, ориентацию на развитие личности, формирование системы жизненных ценностей, социальных норм.

Не маловажным фактом является то, что с 2011 г., согласно принципам Болонской декларации, высшая школа перешла на двухуровневую систему образования, обусловленную вступлением в силу стандартов третьего поколения (ФГОС ВПО 2010). Если стандарты второго поколения (ФГОС ВПО 2000) подразумевали формирование у учащихся знаний, умений и навыков, то новые стандарты ориентированы на формирование компетенций. «Компетенция – способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области» [2]. При этом в документе компетенции подразделяются на общекультурные и профессиональные.

Ядро модели выпускника по любому направлению подготовки ВПО составляют универсальные (общекультурные) компетентности.

Общекультурная компетенция – это способность человека ориентироваться в пространстве культуры, она включает знаниевую составляющую: представление о научной картине мира, знание основных научных достижений, представление о ценностях.

Особенностью общекультурных компетенций является то, что они дают возможность выпускникам вуза быть более востребованными на рынке труда, успешно реализовать себя в разных сферах деятельности, в том числе не связанных с полученной в вузе квалификацией.

Общекультурные компетентности имеют двойственную природу: с одной стороны они не являются профессионально обусловленными, ими должны обладать все специалисты независимо от сферы их деятельности, с другой – они образуют базу для профессиональных компетентностей и позволяют им более полно реализовываться.

Профессиональная компетенция – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

Таким образом, будущий специалист в образовательном учреждении должен не только получить профессиональные навыки, но и пройти социализацию, отвечать новым запросам общества, использовать информационно-коммуникационные технологии, работать в коллективе, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного роста и многое другое.

По мнению экспертов в данной области, новые образовательные стандарты позволят учитывать интересы работодателей при подготовке квалифицированных специалистов, сделать выпускников профессиональной школы конкурентоспособными на рынке труда. Однако многие работодатели не имеют четкого видения того, какой специалист им будет нужен по истечении четырех лет. В связи с этим, с учетом изменения экономической ситуации в стране и в мире в целом необходимо делать упор на отработку прогнозирования развития рынка труда.

На это должен делать акцент и сам учащийся, абитуриент, да и любой человек, который хотя бы раз в жизни сталкивался с выбором профессии. Ведь как показывает практика, многие абитуриенты достаточно легкомысленно относятся к выбору своей будущей профессии и, как следствие, большинство из них в итоге работает не по специальности.

Как показывает статистика, спрос на вузовские специальности формируется не экономикой и порой даже не самими абитуриентами, а искаженными представлениями их родителей. Так по данным лаборатории социально-профессионального самоопределения молодежи ИСМО РАО 50% старшеклассников не соотносят выбор профессии со своими реальными возможностями, а 46% ориентированы при выборе профессии на

мнение родителей, родственников; 67% не имеют представления о сущности выбранной профессии.

Вместе с тем основным критерием при выборе профессии является престижность.

В данной работе попробуем определить, какие же профессии считаются престижными в современном обществе?

Специалисты убеждены: престижность профессии – это актуальность, востребованность, легальность, интерес общества к представителям профессии. Вместе с тем понятие престижности профессии у каждого человека свои: одни считают престижной профессию врача, вторые – банковского служащего, третьи – ту, которую любят. При этом современная молодежь не ассоциирует понятие престижности профессии с её востребованностью. Наиболее востребованными профессиями в последнее время все больше становятся рабочие профессии, зачастую использующие физический труд. А молодые люди предпочитают работать в микроклимате, в «чистой» обстановке. Молодежь, прежде всего, думает о высокой зарплате и «нескучности» труда.

Также одним из параметров престижности профессии является мода, которая, как известно, «дама капризная и переменчивая».

Понятие престижности со временем трансформировалось. Так если в древнем Вавилоне самой престижной была профессия врача, в Древнем Египте – профессия писца, в Древней Греции и Риме – профессия адвоката, в средние века – профессия дипломата, с XVII и до конца XIX века – профессия военного, в 60-70-е гг. XX в. – профессии, связанные с научной деятельностью, то в настоящее время, по данным исследовательского центра ВЦИОМ, топ наиболее престижных профессий традиционно возглавляет работник юридической сферы (ситуация практически не изменилась за последние 3 года, так в 2009 г. за эту профессию проголосовали 20% опрошенных, а в 2012 г. – 23%). Второе место в рейтинге занимают экономисты (15% в 2012 г. против 12% в 2009 г.). Третье место – врачи (ситуация в 2012 г. осталась на уровне 2009 г. – 12%). В десятку самых престижных профессий также входят банкиры (9%), госслужащие, менеджеры (по 6%), предприниматели, программисты, нефтяники (по 5%). Далее следуют рабочие профессии, учителя, военнослужащие, инженеры (по 4%) и т. д. [5].

С точки зрения доходности профессия юриста по-прежнему сохраняет лидерство в рейтинге 2012 г. (17%). Высокооплачиваемой также признается предпринимательская и банковская деятельность (по 14%). Рейтинг продолжают экономисты (10%), госслужащие, нефтяники (по 8%), врачи (6%), военнослужащие, руководители, менеджеры (по 5%), работники сферы услуг (4%) и т. д. [5].

Определим недостатки такого подхода к выбору будущей профессии. Основной проблемой престижных профессий является то, что большинство студентов выбирают именно их, и это длится на протяжении достаточно многих лет, в результате чего рынок труда перенасыщается специалистами данного направления. При этом выпускники вузов испытывают затруднения при дальнейшем трудоустройстве, не выдержав достаточно жесткой конкуренции, да и просто из-за того, что рабочих мест не хватает. В результате молодые люди работают не по специальности, довольствуются менее престижными профессиями или вынуждены переучиваться, теряя квалификацию.

Таким образом, молодым людям к выбору будущей профессии необходимо подходить с особой тщательностью, чтобы через 5-10 лет не оказаться на «задворках прогресса». При этом необходимо учитывать тот факт, что тип востребованных профессий меняется каждые пять лет, а сама востребованность зависит от многих факторов, таких как: политическая и экономическая ситуация в стране, технологический процесс развития определенного региона.

Специалисты считают, что наиболее востребованными в России будут следующие специальности: IT-специалист по искусственному интеллекту, веб-дизайну, разработке компьютерных программ и игрушек; специалист по бизнес-информатике; специалист по биотехнологии и биоинформатике, инженер новых технологий, дизайнер в области живописи, реставрации, архитектуры, фотографии и моделирования, антикризисный управляющий, специалист по налогообложению, маркетолог, корпоративный юрист, юрист по вопросам интеллектуальной собственности, специалист по топливным источникам энергии, гостиничный менеджер.

Также не следует забывать, что современному бизнесу нужны современные производства, которые требуют от рабочих высокого уровня знаний, поэтому возрастет престиж и рабочих специальностей.

Таким образом, выбор будущей профессии – дело не простое. Даже если выбор уже сделан, будущий студент полностью не представляет ни специфику своей профессии, ни чем будет заниматься после получения высшего образования. В значительной мере эта проблема решается качественно обоснованной системой профессиональной ориентации учащейся молодежи. Образовательным учреждениям следует поддерживать тесную связь с вузами. Осуществлять это можно через экскурсии, посещение Дней открытых дверей вузов и т. п. Кроме того, в последнее время все большее предпочтение отдается инновационным подходам к профориентации. В частности для того, чтобы школьник получил более верное представление о выбранной профессии, оценил свои возможно-

сти, необходимо вводить рекомендованные вузами элективные курсы, практикумы, лабораторные работы и др.

Другим таким инновационным подходом являются мастер-классы, на которых можно получить ответы на наиболее актуальные вопросы: какие преимущества и недостатки разных профессий, из чего состоит рабочий день специалиста, на какую заработную плату можно рассчитывать выпускникам вузов и опытным специалистам и какие личные качества лучше всего подходят для того, чтобы быть не только успешным представителем определенной профессии, но и счастливым, полностью реализованным человеком.

Также инновационным подходом может стать проведение бизнес-игр, которые должны быть направлены на выявление навыков и индивидуальных особенностей ребенка для развития компетенций и профессиональной ориентации. Важной особенностью бизнес-игр является то, что они близко моделируют жизненные ситуации: ни в одной деловой игре нельзя полагаться на везение. Результат, как и в реальности, зависит от многих обстоятельств, в том числе и от стратегий других участников [1].

Кроме того, школам, средним профессиональным учреждениям, вузам необходимо поддерживать тесные связи с предприятиями, т. е. формировать профориентационно-образовательное пространство, которое будет способствовать тому, что на каждом этапе учебной и профессиональной деятельности школьники, студенты, специалисты смогут совершать вполне осознанный и объективный выбор, позволяющий максимально раскрыть свой потенциал в труде, осуществляя деятельность, имеющую для них смысл и востребованную в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Инновационные методы и подходы в профориентации подростков.* – URL: <http://www.moeobrazovanie.ru>.
2. *Компетенция* // *Материал из Википедии – свободной энциклопедии.* – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%CA%E2%EC%EF%E5%F2%E5%ED%F6%E8%FF>.
3. *КонсультантПлюс.* – URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu>.
4. *О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года.* – URL: http://www.ed.gov.ru/ofinf/nd_fao/6662.
5. *Официальный сайт Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ).* – URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=113109>.
6. *Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации.* – URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B>.
7. *Социальная политика: учебник / под общ. ред. Н.А. Волгина.* – М.: Экзамен, 2006. – 734 с.
8. *Финансовый словарь.* – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/fin_enc/25600.

Об авторах

Чернышева Наталья Ивановна – кандидат химических наук, доцент, Новомосковский институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева», г. Новомосковск, Тульская область.

Золотова Екатерина Юрьевна – преподаватель, Новомосковский институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева», г. Новомосковск, Тульская область.

Приглашаем учёных, магистрантов, аспирантов, докторантов – всех, кто занимается научными исследованиями, опубликовать статьи, отражающие результаты проведённых исследований, а также познакомиться с работами коллег из России и стран зарубежья
в издании:

«Научный потенциал»

- рецензируемый научный журнал
ISSN 2218-7774 (зарегистрирован в [ISSN International Centre](#)).
- [Свидетельство о регистрации СМИ № ФС77-39787 от 07 мая 2010 г.](#)
- периодичность выхода журнала – 4 номера в год
- журнал выпускается как в обычной сводной форме, так и в виде тематических выпусков по отдельным проблемам
- материалы журнала размещаются в национальной информационно-аналитической системе [РИНЦ](#) (Российский индекс научного цитирования) www.elibrary.ru
- с содержанием выпусков журнала, а также аннотациями к статьям можно познакомиться на интернет-сайте НИИ педагогики и психологии: www.ppnii.ru

Основные рубрики

1. Вопросы философии
2. Правовое регулирование
3. Социально-экономические основы современного общества
4. Вопросы языкознания
5. Литература
6. Педагогика и психология
7. История и социология
9. К юбилею ученого

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале «Научный потенциал», проходят обязательное рецензирование. Для публикации в журнале необходимо представить рецензию (в качестве рецензента может выступать как минимум один специалист, имеющий степень доктора наук по специальности данной работы) либо выписку с заседания кафедры (подразделения). Авторам, не имеющим научной степени, необходимо иметь рецензию научного руководителя. Содержание рецензии должно подтверждать, что данная статья содержит новые интересные материалы и заслуживает публикации. Рецензия (выписка) составляется в произвольной форме, обязательным является заключение: «данная статья может быть рекомендована к публикации», а также **наличие подписи и печати.**

Публикации в журнале подлежат только статьи, **ранее не публиковавшиеся** в других изданиях.

Заявка на публикацию должна содержать авторское заявление (оформляется отдельным файлом), рецензию и научную статью. Материалы статей просим направлять по электронной почте: nauka0808@mail.ru с пометкой «Публикация в журнале «Научный потенциал»». Статьи должны быть присланы прикрепленными файлами. Названия файлов по фамилии первого автора.

Внимание! Аспиранты имеют право на бесплатную публикацию.

Контакты

428021, г. Чебоксары, ул. Ленинградская, д.36, оф. 710

Тел.: 8(8352) 22-47-89, 38-16-10

E-mail: nauka0808@mail.ru

Ответственный редактор – Пучкарёва Марина Николаевна

Научное издание

Личность как субъект инноваций

Сборник научных трудов
Выпуск 4

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*
Редактор – *М.Н. Пучкарёва*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 27.03.2013 г. Формат 60x84/16
Бумага писчая. Печать оперативная. Усл. печ. л. 5,4
Тираж 700 экз. Заказ № 203

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
ЧОУ «Центр «Интеллект»
428021, г. Чебоксары,
ул. Ленинградская, 36
т. (8352) 38-16-10, 22-47-89
e-mail: 551045@mail.ru