

Международный инновационный университет
Федеральное государственное научное учреждение
“Институт образовательных технологий”
Российской академии образования

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ISSN 1029-3388

Научно - практический журнал

Издается с 1984 г.
Выходит один раз в два месяца

№ 4
2014 год

Сайт журнала
www.humanization.ru

г. Сочи

УЧРЕДИТЕЛИ

**Международный инновационный университет
Федеральное государственное научное учреждение
«Институт образовательных технологий»
Российской академии образования**

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-50788 от 27 июля 2012 г.
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций

Главный редактор

Г.А. Берулава

The editor-in-chief:

G.A. Berulava (Russia)

**Международная
редакционная коллегия:**

Шудегов В.Е. (Россия)
Берулава М.Н. (Россия)
Дубровина И. В. (Россия)
Котова И.Б. (Россия)
Грохольская О.Г. (Россия)
Винокуров Б.Л. (Россия)
Кагосян А.С. (Россия)
А. Эллис (США)
К. Мазурек (Канада)
Р. Гольц (Германия)
П. Руффини (Франция)
Т. Карсон (Канада)

**International
editorial board:**

Shudegov V.E. (Russia)
Berulava M.N. (Russia)
Dubrovina I.V. (Russia)
Kotova I.B. (Russia)
Grokholskaya O.G. (Russia)
Vinokurov B.L. (Russia)
Kagosyan A.S. (Russia)
A. Ellis (USA)
K. Mazurek (Canada)
R. Golz (Germany)
P. Ruffini (France)
T. Carson (Canada)

Адрес журнала:

Россия, 354000, г. Сочи,
ул. Орджоникидзе, 10а
тел.: 07-862-262-08-57
e-mail: gumanization@mail.ru

Address of the Journal:

Russia, 354000, Sochi,
Ordzhonikidze St., 10a
tel.: 07-862-262-08-57
e-mail: gumanization@mail.ru

Индекс по каталогу «Пресса России» 36620

ISSN 1029-3388

№ 4/2014

Журнал включен в Перечень периодических изданий, в которых ВАК МОиН РФ
рекомендует публикацию основных результатов диссертаций
на соискание ученой степени кандидата и доктора наук
**по педагогике, психологии, экономике, философии, социологии,
культурологии и медицине**

Позиция редакции не обязательно совпадает с мнением авторов
Перепечатка материалов только по согласованию с редакцией

© Международный инновационный университет, 2014

© Институт образовательных технологий РАО, 2014

ИНФОРМАЦИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Г.А. Берулава - академик Российской академии образования, председатель Поволжско-Кавказского отделения Российской академии образования, директор Института образовательных технологий РАО, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Международная редакционная коллегия:

Шудегов В.Е. – заместитель Председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ, доктор физико-математических наук, профессор (Россия).

Берулава М.Н. – заместитель Председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор (Россия).

Дубровина И. В. – зав. лабораторией Психологического института Российской академии образования, академик РАО, доктор психологических наук, профессор (Россия).

Котова И.Б. – зав. лабораторией Института образовательных технологий Российской академии образования, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор (Россия).

Грохольская О.Г. – проректор по научной работе Университета Российской академии образования, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Россия).

Винокуров Б.Л. – зав. лабораторией Института образовательных технологий Российской академии образования, доктор медицинских наук, доктор экономических наук, профессор (Россия).

Кагосян А.С. – зав. лабораторией Института образовательных технологий Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор (Россия).

А. Эллис – директор Международного центра по изучению образовательных программ, профессор Тихоокеанского университета, доктор наук (США).

К. Мазурек – профессор Университета г. Летбриджа, доктор наук (Канада).

Р. Гольц – профессор Магдебургского университета Отто фон Гюрике, доктор наук (Германия).

П. Руффини – советник по науке и технике во французской дипломатической сети, профессор Университета Гавра (Франция).

Т. Карсон – профессор Университета г. Летбриджа, доктор наук (Канада).

The editor-in-chief

G.A. Berulava - Chairman of the Volga-Caucasus Branch of the Russian Academy of Education, Director of the Institute of Educational Technologies of the Russian Academy of Education, Academician of the RAE, Doctor of Psychology, Professor (Russia)

International editorial board:

Shudegov V.E. – Deputy Chairman of the Committee of Education of the State Duma of the Russian Federation, Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Russia)

Berulava M.N. - Deputy Chairman of Committee for education and science in the State Duma of the Russian Federation, Academician of RAE, Doctor of education, Professor (Russia)

Dubrovina I.V. - Head of the Laboratory of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Academician of the RAE, Doctor of Psychology, Professor (Russia)

Kotova I.B. – Head of the Laboratory of the Institute of Educational Technologies of the Russian Academy of Education, Corresponding member of the RAE, Doctor of Psychology, Professor (Russia)

Grokholskaya O.G. – Pro-Rector for Research of the University of the Russian Academy of Education, Corresponding member of the RAE, Doctor of Education, Professor (Russia)

Vinokurov B.L. - Head of the Laboratory of the Institute of Educational Technologies of the Russian Academy of Education, Doctor of Medical Science, Doctor of Economics, Professor (Russia)

Kagosyan A.S. - Head of the Laboratory of the Institute of Educational Technologies of the Russian Academy of Education, Doctor of Education, Professor (Russia)

A. Ellis - Director of the International Centre for the Study of Educational Programs, Ph.D., Professor of the Pacific University, Seattle (USA)

K. Mazurek - Ph.D., Professor of the University of Lethbridge (Canada)

R. Golz - Ph.D., Professor of the University of Otto von Guericke, Magdeburg (Germany)

P. Ruffini - Advisor on Science and Technology in the French diplomatic network, Professor of the University of Le Havre (France)

T. Carson – Ph.D., Professor of the University of Lethbridge (Canada)

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Захарова Л.Н., Фахрутдинова Ф.Д. Философия как основа культурологического знания	6
---	---

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Асаул А.Н., Асаул М.А., Севак Р.М. Контроль и самооценка уровня заявленных в учебных дисциплинах бакалавриата компетенций	11
Миляева Л.Г. Совершенствование системы оплаты труда преподавателей вузов, базирующееся на внедрении эффективных контрактов	17

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ильиних С.А. Социальная и экономическая антропология: специфика предмета в аспекте гуманизации образования	22
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Смирнова Н.З., Галкина Е.А. Инновационные подходы в профессиональной подготовке педагогических кадров по дисциплинам естественнонаучного цикла	27
--	----

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Васильева Е.Н. Социология культуры: теория и практика	33
--	----

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ

Медяева З.П., Барулева О.А., Босая И.И. Концептуальные подходы к обоснованию стратегии развития региона	40
---	----

ВОПРОСЫ САМООБРАЗОВАНИЯ

Горбатюк В.Ф. Синергетика самообучения	47
---	----

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Тимкина Ю.Ю., Михайлова Ю.В. Работа в команде при решении кейсов на иностранном языке в вузе	55
Конькина Е.В. Влияние инфернальных игровых традиций на формирование социальной идентичности современных детей.....	61

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Алжейкина Г.В. Художественные образовательные учреждения Чувашии в военные годы.....	66
---	----

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Рябова Н.В., Наумова Т.А. Создание фонда оценочных средств для контроля качества подготовки будущих педагогов	72
---	----

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Крюкова А.А. Попечительство в российском образовании: ретроспектива и современность	79
--	----

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Казарян А.А. Политические факторы федерализма России.....	86
--	----

АННОТАЦИИ

ОБ АВТОРАХ

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

CONTENTS

PHILOSOPHY OF EDUCATION		
Sakharova L.N., Fakhrutdinova F.D. Philosophy as the basis of cultural knowledge.....	6	
THE PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION		
Asaul A.N., Asaul M.A, Sevek R.M Control and self-assessment of level of competences declared in academic subjects of the bachelor degree.....	11	
Milyaeva L.G. Improvement of system of compensation for teachers in the higher education institutions based on the introduction of effective contracts.....	17	
THE THEORETICAL PROBLEMS OF HUMANISATION OF EDUCATION		
Ilyinykh S.A. Social and economic anthropology: the specificity of the subject in the context of humanization of education.....	22	
PEDAGOGICAL EDUCATION		
Smirnova N.Z., Galkina E.A. Innovative approaches in professional teacher training in the disciplines of natural science cycle	27	
SOCIOLOGY OF EDUCATION		
Vasilieva E.N. Sociology of Culture: Theory and Practice	33	
THE THEORETICAL PROBLEMS OF MANAGEMENT		
Medelyaeva Z.P., Baruleva O.A., Bosaya I.I. Conceptual approaches to the substantiation of the region development strategy	40	
QUESTIONS OF SELF-EDUCATION		
Gorbatyuk V.F. Synergetics of self-study.....	47	
THE CONTEMPORARY TECHNOLOGIES OF TEACHING		
Timkina Y.Y., Mikhailova Y.V. Teamwork in solving cases in foreign language in higher school	55	
Konjkina E.V. Influence of infernal game traditions on the formation of social identity of modern children.....	61	
HISTORY OF EDUCATION		
Alzheykina G.V. Art educational institutions in Chuvashia during the Second World War (1941-1945).....	66	
PROFESSIONAL EDUCATION		
Ryabova N.V., Naumova T.A. Establishment of a fund of estimated means to monitor the quality of training of future teachers.....	72	
SOCIAL PEDAGOGY		
Kryukova A.A. Patronage in Russian education: retrospective and modernity	79	
THE NEW RESEARCHES OF YOUNG SCIENTISTS		
Kazarian A.A. Political factors of federalism in Russia.....	86	
SUMMARY		
OUR AUTHORS		
INFORMATION FOR AUTHORS		

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Захарова Л.Н., Фахрутдинова Ф.Д.

ФИЛОСОФИЯ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Понятие «региональная культура» часто употребляется в настоящее время в отечественной культурологической и философской литературе. О возрастающем интересе к нему говорит тот факт, что в словаре «Культурология. XX век», изданном в 1997 году, вообще его нет. В то время существовало мнение, что данное понятие в эпоху интенсивных глобальных информационных коммуникаций не имеет реального содержания. Но уже на Третьем Российском культурологическом конгрессе в 2010 году региональной культуре была посвящена отдельная секция, и в последние годы вышел ряд работ, посвященных данной теме. По материалам конгресса в 2012 году вышла монография «Континуум культуры регионов», содержащая статьи по методологии исследования региональной культуры, описанию отдельных феноменов этнической и художественной культуры различных регионов. Действительность опровергает утверждение о монолитной единой культуре страны. Географические и социальные условия России способствуют возникновению и существованию локальных социально-культурных образований, имеющих своеобразие, отличность от других, что вызывает необходимость их осмысления. Российской культуре свойственна мозаичность, существование многих культурных центров. Понятие о регионе употребляется чаще всего в социально-экономическом значении, но регион – это и культурная общность, густая сеть культурных взаимодействий, взаимовлияний, в результате которых и формируется некое единство, называемое региональной культурой. Культурологический анализ дает возможность понять особенности региона, его уникальность, место в культурном пространстве страны и мира, особенности сформировавшегося здесь типа личности и образа жизни. «С культурологической точки зрения, регион — самобытное социокультурное пространство, специфическая среда, обладающая уникальностью субъекта и обнаруживающая свои социокультурные и духовные потенциалы. Восприятие региона как самобытного социокультурного пространства базируется на идее осмысления исторически сложившегося образа территории. Регион как типологическая модель, исследуемая теоретиком культуры, безусловно, обладает достаточной степенью завершенности образа и потому предстает перед ученым интегральным объектом со сложной, неоднородной структурой»[1,116]. Региональная культура – это новая культурная среда, способная существовать в условиях глобализации. Глобализации как появлению единого во многих культурах, сопутствует и глокализация – сохранение своеобразия локальных образований.

Кроме того, интерес к культуре регионов связан с методологическим поворотом, начавшимся в последней четверти XX века в гуманитарных науках. В этот период произошла их переориентация в сторону не только временного, но и пространственного изучения культуры. Немалая заслуга в пространственном изучении культуры принадлежит

Л.Н.Гумилеву, который считал, что с географической точки зрения все человечество следует рассматривать как антропосферу – одну из оболочек Земли, связанную с бытием вида *Homo sapiens*, что человечество обладает замечательным свойством – оно мозаично, состоит из разных народов (этносов). В связи с пространственным аспектом изучения культуры, актуализируется понятие «культурный ландшафт», близкое по смыслу «региональной культуре».

Пространственное измерение культуры связано с историей страны. Известны слова В.О. Ключевского о том, что вся история России – это история колонизации. Однако Ключевский – не первый, кто высказал взгляд на отечественную историю подобным образом. Его предшественником в этом был С.М.Соловьев, похожую мысль можно обнаружить и в размышлениях П.Я.Чадаева. В российской науке XX века вместо «колонизации» утвердился другой термин – «освоение». Можно сказать, что история России двадцатого века – это продолжение истории освоения новых земель, регионов, географического и культурного пространства. Пример такого современного освоения – открытие, разработка и обустройство месторождений нефти и газа в тюменском регионе во второй половине XX века.

Содержание понятия «региональная культура» наполняется в настоящее время социальными, географическими, гуманистическими смыслами. Оно означает культуру, свойственную тому или иному географическому региону, синтез различных видов и типов культур - этнических, временных, демографических, исторических и других, который формируется под влиянием их взаимодействия и связи, общей трудовой и других видов деятельности. Интерес к региональной тематике в культурологии обусловлен не только «пространственным измерением» культуры, но и антропологическим. Региональная культура - это тот кристалл, в котором отражаются все стороны человеческой жизни.

Интерес к данному понятию вызвал проблему его философского осмысления, успешный результат которого зависит от адекватности выбранных для анализа категорий. Нужна «рефлексия над различными феноменами культуры и выявление реальных изменений, которые происходят в категориях культуры в ходе исторического развития общества»[7,209].

При рассмотрении такого явления как региональная культура в последние годы накоплен некоторый опыт применения и актуализации ряда философских категорий.

В ее исследовании сложилось несколько подходов. Один из них выражен Л.М.Марцевой: «В новых реалиях более актуален вопрос о соотношении общенационального, регионального и индивидуального уровней России. Их диалектику необходимо выявлять как соподчиненную систему общего, особенного и единичного... Индивидуальная (единичная) культура представлена сегодня пестро, ее носителями оказываются перебравшиеся в Россию на временное или постоянное место жительства представители этносов. Региональная культура приобретает своеобразный лик, совмещающий базовую культуру коренных народов регионов и культуру этнических новообразований. Активность исследований не должна заслонять проблем национальной социокультурной идентичности» [4,59]. Сохранению общенациональной и наднациональной идентичности способствуют, по мнению автора, такие ценности как единая система образования: «системообразующим ядром образования в контексте его генезиса является духовно-нравственная квинтэссенция культурных традиций как синтеза культурно-исторического развития России». Единству способствуют также общие условия труда трудовых отношений, нравственные ценности. Автор ставит вопрос о гармоничном сочетании и соответствии индивидуального, регионального и

общенационального уровня культуры в регионе, опираясь на философские категории «общее, особенное, единичное», их связь.

Еще один пример опоры на философские категории - системный подход, который также присутствует при анализе региональной культуры. Некоторые авторы выделяют следующие признаки этой системы. Во-первых, устойчивая целостность культуры региона, находящаяся во взаимосвязи с обществом. Во-вторых, это особая динамичность, целевой характер этой культуры, отвечающий ее внутренней потребности в самосохранении и устойчивости. В-третьих, региональная культура состоит из ряда подсистем, каждая из которых имеет особый набор элементов. В-четвертых, региональная культура обладает рядом определенных способов регулирования и саморегулирования и, следовательно - формой управления [3,19]. Допуская такой подход, вместе с тем необходимо учитывать, что региональная культура - сложный феномен, состоящий из многих систем. И такой многосистемный подход в рассмотрении региональной культуры предлагают А.Павлов и Е.Н.Яркова [3,7]. Смысловое пространство региона они рассматривают в трех измерениях. Первое измерение предполагает рассмотрение культурного пространства как «единства в ходе внутрорегионального экзистенциального диалога культуuroобразующих субъектов в рамках предобусловленных политико-административных границ, составляющих смысловой «горизонт» региона». Эта позиция представляет культурное пространство как продукт взаимодействия субъективных ценностей, смыслов, значений и целей. Вторая методологическая позиция предполагает, «что в региональном населении преобладающе широко представлены субъекты, чья культура и мировоззрение сформировалось в других регионах и кто сохраняет с ними довольно прочную связь». Такая позиция характерна для тюменского региона с 1992 года, в период советского освоения территории. «Третья методологическая позиция формируется в результате исходного определения региональной культуры как пространства смыслов. В таком прочтении региональная культура предстает как Текст, который может прочитываться с целью самопознания культуры, критического осмысления культурного опыта, прогнозирования и моделирования культуры». Смысловые слои региональной культуры (любой) авторами выделяются следующие: традиционализм, креативизм и утилитаризм.

При анализе региональной культуры наблюдается такое явление, когда традиционные философские категории наполняются новым содержанием. И это вполне ожидаемо. «Наполнение категорий новым содержанием за счет рефлексии над основаниями культуры выступает предпосылкой для каждого последующего этапа внутритеоретического развития категориального аппарата философии. Благодаря такому развитию во многом обеспечивается формирование в философии нестандартных категориальных моделей мира»[7,210]. Например, актуализировались фундаментальные философские категории «связь и обособленность». Категория «связь» открывает большие возможности для анализа межкультурных взаимодействий. Об этом пишет Ф. А. Селиванов: «по-настоящему поиск данного определения начался лишь в недалеком прошлом», после выхода в середине прошлого века книги Н. Винера «Кибернетика или Управление и связь в живых организмах и машинах». Каковы основные постулаты, предполагающие смысл данной категории? «Связь имеется тогда, когда две вещи оказываются в чем-то едины, выступают как одно. При этом образуется признак, которого не было у вещей до связи...»; возникновение связи означает возникновение единого через посредство чего-либо. Посредник, «связной» есть во всех случаях связи; все имеет свою противоположность, связь – тоже. Противоположностью связи является обособленность.

Обособленность есть отсутствие связи, но не просто отсутствие, а исключение ее, разъединенность...»; каждая вещь связана с другими и не связана, обособлена от них; найти связь или обнаружить отсутствие связи – значит сделать шаг в познании природы и общества, и их преобразовании». Связь всегда осуществляется при наличии посредника («связного»), - пишет Ф. А. Селиванов [6,4]. Сохранение автономии, «обособленности» этнических культур, которые существуют в регионе, по мнению автора, является одним из условий их развития, совершенствования. Лишь единство противоположностей – самостоятельности и взаимодействия, автономии и связи, заимствования ценного, лучшего – обеспечит подлинное, действительное совершенствование любой культуры. В качестве «связного», коммуникатора при взаимодействии культур могут выступать различные артефакты культуры: язык, предметы быта, одежда, архитектура, различные посредники, трансляторы, интерпретаторы. «Связи – это упорядочивающий фактор бытия, - пишет К. Г. Рожко, - преодолевая изолированность отдельных обособленных образований, играя роль структуры, инварианта, из элементов строят систему, из частей целое, из многого (много-различного) – единое, в чем-то сходное и устойчивое». Связь и взаимодействие играют разные роли в диалектике бытия, считает автор. «Первые отвечают за монолитность существования, а второе обеспечивает обмен действиями, передачу воздействий. Объясняя взаимодействия культур, употребляем понятия силы, энергии, когда учитываем материальную составляющую диалектики бытия, а также, в переносном смысле, когда изучаем одну духовную сторону процессов или ее синтез с материальным в социальных субъектах» [2,26]. Принцип единства связи и обособленности является всеобщим, он уместен и при анализе межкультурного взаимодействия. Связь различных видов культур, также и сопутствующая ей обособленность – это тот возможный результат, который получается в результате взаимодействия в пространстве региональной культуры.

Такой результат можно наблюдать при взаимодействии этнических культур в тюменском регионе, где теснейшим образом переплетаются традиции русского, татарского и коренных народов Севера. Связь между этносами здесь очень тесная, долгое проживание на одной территории разных этносов оказывает неизгладимый отпечаток на их мирозерцание, образ жизни, хозяйственный уклад, язык, одежду, способствует единению культур. И в то же время кроме тенденции связи, появления общих черт у субъектов этнических культур существует и противоположная тенденция – сохранение их обособленности, укрепление этнического самосознания. Обособленность этнических культур способствует процессу их самовоспроизводства в течение длительного исторического срока.

Данный принцип подтверждается выводами ученых других регионов России. Так А.Ю.Шадже пишет: «Заметим, что на этническом пространстве Северного Кавказа начался естественнo-исторический процесс развития и взаимодействия разных этнических культур по принципу их взаимной дополнителности. Этнические культуры существуют здесь не одно столетие, взаимодействуя и взаимопроникая одна в другую. Но важно отметить одну особенность — они (этнические культуры) не утрачивают главных своих различий... Следует признать тот факт, что глобализирующемуся миру присущи две противоположные, но одинаково равноправные тенденции: взаимодействие культур и сохранение этнических культур» [1,273]. Можно констатировать, что региональная культура – результат связи и обособленности многих культур, взаимодействующих между собой.

Поиски философских основ изучения региональной культуры не исчерпаны. Развитие культурологического знания, в свою очередь, дает импульс актуализации многих

философских категорий, установлению содержательно-логических связей между ними, их взаимодействию и наполнению новым содержанием.

Литература

1. Континуум культуры регионов. Коллективная монография. /отв.редактор Л.Н.Захарова.- СПб: Эйдос, 2012. – 673 с.

2. Культура и ее виды/ Колл.авт.; Отв.ред.К.Г.Рожко. – Тюмень: Издательство «Вектор Бук», 2002. – 192 с.

3.Культурное пространство региона: материалы Всерос.науч.-практ.конф., 14-15 апр.2005 г. /отв.ред.М.А.Капеко.-Тюмень: Мандр и К,2005.-368с.

4.Марцева Л.М. Диалектика общенациональной и региональной культур. Художественная культура Тюменской области: матер. Науч.-практ.конф., 13-14 апр. 2006 г. /под ред.М.А.Капеко.-Тюмень: РИЦ ТГИИК, 2006.- 264с.

5.Павлов А.В., Яркова Е.Н. Региональная культура как пространство смыслов. Культурное пространство региона: материалы Всерос.науч.-практ.конф., 14-15 апр.2005 г. /отв.ред.М.А.Капеко.-Тюмень: Мандр и К,2005.-368с.

6.Селиванов, Ф.А. Взаимодействие культур [Текст] /Ф. А. Селиванов // Взаимодействие в культуре / отв. ред. К. Г. Рожко. – Тюмень: Вектор Бук, 2004. – 150с.

7.Степин В.С. Цивилизация и культура. — СПб. : СПбГУП, 2011.—408 с. — (Классика гуманитарной мысли ; Вып. 3)

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Асаул А. Н., Асаул М. А., Севек Р.М.

КОНТРОЛЬ И САМООЦЕНКА УРОВНЯ ЗАЯВЛЕННЫХ В УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИНАХ БАКАЛАВРИАТА КОМПЕТЕНЦИЙ

1. Постановка проблемы

Современный этап развития общества ставит перед российской системой образования целый ряд принципиально новых проблем, обусловленных политическими, социально-экономическими, мировоззренческими и другими факторами, среди которых выделяется необходимость подготовки компетентных специалистов [3, 14]. Безусловно, ведущие профильные вузы, имеющие устойчивые научно-образовательные традиции, готовят экономистов высокого класса. Но в последнее время со стороны представителей бизнеса и реальной экономики все чаще озвучивают упреки о том, что уровень знаний выпускников вузов не соответствует требованиям рыночной экономики. Мы, как сотрудники вузовской сферы, не будем безоговорочно защищать нынешнюю систему подготовки профессиональных кадров с высшим образованием, напротив, отметим, что такая проблема существует, и она обусловлена противоречием между устаревшей структурой образовательных программ подготовки экономистов-менеджеров в наших университетах и хозяйственной реальностью сегодняшнего дня, т.е. мы медленно выходим из «исторической колеи» [5]. Система высшего образования страны решает эту проблему, так, с 2010 года все государственные вузы в директивном порядке переведены на двухуровневую систему подготовки (бакалавры и магистры), как это принято в развитых странах Запада.

Современная система образования должна развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека. Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь [2].

Об адекватности образования социально-экономическим потребностям настоящего и будущего можно говорить лишь в том случае, если его модернизация будет основываться не только и не столько на организационных нововведениях, сколько на изменениях по существу – в содержании и технологиях подготовки кадров и подготовке научных исследований [13]. Одним из эффективных путей реализации инноваций в образовании является создание учебно-методических комплексов, основанных на информационных технологиях, с использованием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций. Использование информационно-коммуникационных технологий дает возможность сформировать у студентов компетентностную ориентацию.

Членами научной школы «Методологические проблемы эффективности региональных инвестиционно-строительных комплексов как самоорганизующейся и самоуправляемой системы» при Санкт-Петербургском государственном архитектурно-строительном университете (СПбГАСУ) разработана и предложена для внедрения интерактивная система проверки и оценки знаний студентов¹ по учебным дисциплинам «Экономика недви-

1 В рамках НИР Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета «Раз-

мости» и «Организация предпринимательской деятельности» [1, 4, 15]. В последующие два года разработаны системы интерактивной оценки результатов профессионального образования при подготовке бакалавров по дисциплинам: «Оценка машин, оборудования и транспортных средств», «Оценка нематериальных активов и интеллектуальной собственности», «Оценка организации (предприятия, бизнеса)», «Управление затратами и контроллинг», а также создан электронный учебник с системой интерактивного тестирования «Оценка стоимости предприятия как имущественного комплекса» А.Н. Асаул, М.А. Асаул, В.Н. Старинский (Свидетельство о регистрации № 2013619719 от 11 июля 2013 г.). В разработке систем участвовали не только штатные сотрудники СПбГАСУ, но и преподаватели различных возрастных групп и научной квалификации, в том числе аспиранты и студенты, объединенные проведением исследований по общему научному направлению совместной научной деятельностью [9].

Создание интерактивных технологий в образовании повышает творческий и интеллектуальный потенциал студентов за счет самоорганизации, стремления к знаниям, умения взаимодействовать с компьютерной техникой и самостоятельно принимать решения и формирует компетентных специалистов с необходимой предметной ориентацией. Но переход на интерактивные методы обучения и технологии реального времени требует значительных телекоммуникационных ресурсов, способных обеспечить необходимую взаимосвязь участников образовательного процесса, поддержку мультисервисных технологий, высокую производительность телекоммуникационного оборудования и пропускную способность сетей передачи данных [10].

Интерактивные технологии в образовании - электронный учебник совместно с системой интерактивного тестирования имеют ряд преимуществ. Их использование максимально востребовано, в частности: студент имеет возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе; возможность обращения к источникам учебной информации в режиме он-лайн; нерегламентированный отрезок времени для освоения темы. Интерактивные технологии дают возможность каждому студенту независимо от уровня подготовки, активно участвовать в процессе образования, индивидуализировать свой процесс обучения, осуществлять самоконтроль, то есть быть не пассивным наблюдателем, а активно получать знания и оценивать свои возможности. Студенты начинают получать удовольствие от самого процесса учения, независимо от внешних мотивационных факторов.

Теоретические вопросы интерактивного тестирования по дисциплине «Экономика недвижимости» контролируют усвоение студентами материалов, изложенных в учебнике [12]. Непосредственно сами вопросы дублируют тесты в учебном пособии «Экономика недвижимости. Практикум: учеб. пособие для вузов» / А.Н. Асаул, С.Н. Иванов, П.Б. Люлин. – СПб.: СПбГАСУ, 2008. – 285 с. Система позволяет вносить отдельные вопросы, но фундаментальные теоретические основы экономики недвижимости, изложенные в учебнике, останутся неизменными.

Основной формой педагогического контроля качества познавательной деятельности студентов в разработанной системе являются тесты, состоящие из совокупности вопросов и позволяющие выявить уровень владения базовыми знаниями по той или иной теме. Согласно теории конструирования тестов в процессе создания системы интерактивной оценки результатов обучения студентов используются тестовые вопросы следующих

вите теории и методологии обучения и воспитания специалистов для инвестиционно-строительного комплекса России в системе высшего, послевузовского и дополнительного образования» по государственному заданию Минобрнауки РФ в 2012 году

видов:

1. Вопрос с выбором ответа, так называемые закрытые, они предлагают исчерпывающий список вариантов ответа. В описываемой системе предусмотрен, как правило, единственно правильный ответ. Когда в ответе встречаются несколько правильных ответов, то тогда тест построен так, что среди них есть один правильный ответ, который включает в себя эти правильные ответы. Пример из тестовых вопросов по дисциплине «Экономика недвижимости»: вопрос 20. Частные признаки искусственных объектов недвижимости: А) стационарность; Б) материальность; В) долговечность; Г) разнородность; Д) уникальность; Е) неповторимость; Ж) все перечисленное; З) Г, Д, и Е. В данном случае правильными являются несколько ответов: разнородность (Г), уникальность (Д) и неповторимость (Е). Но правильным будет признавать ответ «З», который вобрал в один ответ все правильные суждения.

Так же построены вопросы с выбором ответа в тестовых заданиях дисциплины «Организация предпринимательской деятельности»[6]. Пример: вопрос 13. Коммерческие организации делятся на организации объединяющие: А) капиталы; Б) физические лица; В) А и Б. Правильный ответ «В», поскольку правильны как ответ А, так и ответ Б.

В системы интерактивного тестирования оценки знаний студентов подавляющее большинство тестов выполнены как тесты с выбором единственного ответа из исчерпывающего списка вариантов ответов. Это связано с особенностями формализации тестовых заданий на компьютере. Но есть вопросы, которые построены на иных принципах:

2. Вопрос с вводом ответа, посредством продолжения фразы. Такие вопросы называют открытым.

3. Вопрос на соответствие, например, на установление соответствия между понятиями и определениями.

4. Вопрос на упорядочение, например, на установление хронологической зависимости между этапами какого-либо экономического процесса.

5. Вопрос на классификацию.

Из-за ограничения времени и места, полные примеры тестов приводить в настоящей статье нецелесообразно.

Разработанная система проверки и оценки знаний студентов по дисциплине «Экономика недвижимости» (свидетельство о регистрации программы для ЭВМ № 2013610673 от 4 декабря 2012) находится в открытом интерактивном доступе в сети Интернет на сайте <http://асаул.рф>, что позволяет студентам обращаться к ней в процессе самостоятельной работы в любое время суток. Используется программа для проверки и оценки знаний студентов не только в СПбГАСУ, но и в учебном процессе Тувинского государственного университета.

2. Система интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по дисциплине «Экономика недвижимости» в режиме удаленного доступа

Программа для ЭВМ «Система интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по дисциплине «Экономика недвижимости» размещена в сети Интернет по адресу <http://асаул.рф>. Для осуществления тестирования по дисциплине «Экономика недвижимости» из компьютера с доступом в Интернет открываем главную страницу сайта. Нажатием на кнопку «Тесты», которая находится на верхней части страницы горизонтальной панели, открываем доступ к странице «Тесты». Далее открываются стандартные опции регистрации пользователя. Для создания новой учетной записи следует выбрать

пункт «Зарегистрироваться».

Пример регистрации и тестирования в интерактивной системе оценки знаний студентов по дисциплине «Экономика недвижимости» в сети Интернет рассмотрим на примере студента, зарегистрированного со следующими данными: имя пользователя «Student-Test», № группы Б-110, E-Mail: glonko@hotmail.com, пароль 7845.

При входе в систему, пользователь видит перечень доступных тестирований, отсортированных по дате их проведения, количеству вопросов, времени тестирования и т.д. Пользователь имеет возможность отфильтровать перечень по любой из представленных категорий и выбрать нужную тему тестирования.

Темы тестирования заложены в систему преподавателем по модульному принципу: преподаватель прочел модуль (в модуле может быть как глава, так и раздел учебного материала) и выставляет тестовое задание по пройденному модулю. Выбор темы или модуля тестов выполняется нажатием на гиперссылку номера темы (столбец 1 в перечне). В качестве примера, выбрав ссылку № 28, пользователь переходит на страницу, описывающую выбранную тематику. Выбранная студентом «Student-Test» тема характеризуется следующими данными: № результата: 3155, Имя раздела: Раздел 4, Имя исполнителя: Student-Test, Группа исполнителя: Б-110, Оценка: -, Количество верных ответов: 0, Количество вопросов: 5 шт., Описание: Зачет для экономистов 4 курса. Часть 4 из 4. Май 2014 г., Время на тестирование: 60 мин. Для начала процесса тестирования пользователь выбирает пункт «Перейти к тестированию». Тестирование осуществляется пошагово, переходя от вопроса к вопросу с помощью кнопок «Назад» и «Далее». На каждой странице требуется отметить правильный ответ на приведенный вопрос.

Нажатием кнопки «Закончить» процесс тестирования завершается, и система выводит на экран страницу, показывающую результат тестирования по данному заданию. В рамках испытания можно увидеть результат пользователя «Student-test»: Оценка: 2, Количество верных ответов: 0. Оценка автоматически проставляется системой, а не преподавателем, что абсолютно исключает субъективизм со стороны оценивающего (преподавателя). Автоматическая оценка уровня знаний студента - один из главных достоинств тестирования и оценки знаний студентов!

При нажатии на кнопку «Выход из системы» работа пользователя завершается.

В программе для ЭВМ также присутствуют дополнительные опции, которые позволяют контролировать протекание процесса тестирования и оценки результатов. Например, при открытии страницы «Мои Результаты» в разделе «Студент» появляются все результаты пользователя «Student-Test».

Следует отметить, что система, при запуске нового или при повторном прохождении уже выполненного тестирования, перемешивает порядок следования вопросов. Это усложняет создание какого-либо «ключа» к тестированию, и заставляет пользователя более ответственно отнестись к выполнению задания.

3. Программы для ЭВМ «Система интерактивного тестирования и оценки знаний студентов» на оптических компьютерных DVD-дисках

В целях создания системы интерактивного тестирования знаний, формирующих предметную компетенцию студентов, что интегративно способствуют формированию образовательной компетенции выпускника, коллективом под руководством Заслуженного деятеля науки РФ, профессора А.Н. Асаула в СПбГАСУ разработаны базы данных и по другим дисциплинам.

Принцип работы всех программ для ЭВМ «Система интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по дисциплинам: «Организация предпринимательской деятельности» (Свидетельство о регистрации № 2012661421 29.10.2012), «Оценка машин, оборудования и транспортных средств» (Свидетельство о регистрации № 2013618485 16.07.2013), «Оценка нематериальных активов и интеллектуальной собственности» (Свидетельство о регистрации № 2013617929 от 8.07.2013), «Оценка организации (предприятия, бизнеса)» (Свидетельство о регистрации № 2014614431 от 24.04.2014), «Управление затратами и контроллинг» (Свидетельство о регистрации № 2014614789 от 07.05.2014) аналогичен вышеописанной программе для ЭВМ «Система интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по дисциплине «Экономика недвижимости». Разница заключается лишь в том, что при работе с «Системой интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по дисциплине «Экономика недвижимости» необходимо подключится к сети Интернет, тестирование выполняется на сайте <http://асаул.рф/>, а при работе с системами интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по вышеперечисленным дисциплинам нужно вставить в дисковод компьютера DVD-диск, то есть эти программы запускаются с DVD-диска, где они записаны.

Теоретические вопросы интерактивного тестирования по дисциплинам «Организация предпринимательской деятельности», «Оценка машин, оборудования и транспортных средств», «Оценка нематериальных активов и интеллектуальной собственности», «Оценка организации (предприятия, бизнеса)», «Управление затратами и контроллинг» контролируют усвоение студентами материалов, изложенных в учебниках [6, 7, 8, 11].

4. Заключение

Ярко выраженный компетентностный подход при создании системы интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по дисциплинам: «Оценка машин, оборудования и транспортных средств», «Оценка нематериальных активов и интеллектуальной собственности», «Оценка организации (предприятия, бизнеса)», «Управление затратами и контроллинг» контроль и самооценку уровня заявленных в перечисленных учебных дисциплинах бакалавриата компетенций ориентирован на новое видение целей и оценку результатов профессионального образования, и способствует подготовке конкурентоспособных специалистов.

Созданные системы контроля и самооценки по вышеназванным учебным дисциплинам формируют предметную компетенцию, что интегративно способствует формированию образовательной компетенции бакалавра.

Литература

1. Асаул А.Н. Интегративная технология проверки и оценки знаний по дисциплине «Экономика недвижимости» // Международный конгресс «Науки и инновации в современном строительстве. - Санкт-Петербург, 2012. – С.200-203.

2. Асаул А.Н. Интерактивные технологии, основанные на компетентностном подходе в процессе подготовки бакалавров // Фундаментальные исследования. -2013.-№4(2). - С 434-437.

3. Асаул А.Н. Соян М.К. Интерактивная проверка и оценка знаний студентов через

глобальную сеть // Вестник гражданских инженеров. -2012. -№ 5(32). –С.253-256.

4. Асаул А.Н., Соян М.К. Создание системы интерактивного тестирования и оценки знаний студентов по дисциплине «Экономика недвижимости» // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – С.269-273.

5. Асаул А.Н. Внутренний кризис университетского менеджмент-образования / А.Н. Асаул, Л.Ф. Манаков // Экономическое возрождение России. - 2009. - № 2 (20). - С. 70-81.

6. Асаул, А.Н. Организация предпринимательской деятельности / А.Н. Асаул. – СПб.: АНО «ИПЭВ», 2009. – 336 с.

7. Асаул А.Н. Оценка машин, оборудования и транспортных средств / А.Н. Асаул, В.Н. Старинский, А.Г. Бездудная, М.К. Старовойтов. - СПб.: АНО ИПЭВ, 2011. – 287 с.

8. Асаул А.Н. Оценка нематериальных активов и интеллектуальной собственности // А.Н. Асаул, [и др.]. - СПб.: АНО ИПЭВ, 2011. - 298с.

9. Асаул А.Н. Роль научной школы в подготовке научных кадров / А.Н. Асаул / Региональные аспекты интеграции науки и образования: проблемы, перспективы развития. - Кызыл: Изд-во ТывГУ, 2011. – С. 91-98.

10. Асаул А.Н. Создание и внедрение дистанционного эвристического образования / А.Н. Асаул // Инновационные технологии обучения в высшей школе. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Сочи: Изд-во Черноморской гуманитарной академии. – 2009. – Часть 2. – С.19-23.

11. Асаул А.Н. Управление затратами в строительстве // А.Н. Асаул, М.К. Старовойтов, Р.А. Фалтинский. - СПб.: АНО ИПЭВ, 2009. - 392с.

12. Асаул А.Н. Экономика недвижимости. - 3-е изд. / А.Н. Асаул, С.Н. Иванов, М.К. Старовойтов. - СПб.: АНО ИПЭВ, 2009. - 304с.

13. Дегтярев А.Н. Современные драйверы устойчивого развития российского образования // Научные труды ВЭО России. – 2013. - № 173 (38). – С.72-80.

14. Рыбнов Е.И. Стратегическое управление в обеспечении системной трансформации высшего профессионального образования: Дисс. ...д.э.н., СПб, 2001. – 344 с.

15. Asaul A.N. Interactive technologies, based on competent approach in the preparation of bachelors / A.N. Asaul. European Journal Of Natural History. - 2013. - № 2. - pp.29-30

Миляева Л.Г.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОПЛАТЫ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ, БАЗИРУЮЩЕЕСЯ НА ВНЕДРЕНИИ ЭФФЕКТИВНЫХ КОНТРАКТОВ

Современная российская система высшего профессионального образования содержит множество несовершенств, в том числе касающихся стимулирования труда педагогов. Не принес ожидаемых результатов переход с 1 декабря 2008 года российских вузов (Постановление Правительства РФ от 5 августа 2008 г. № 583 и приказ Федерального агентства по образованию от 11 сентября 2008 г. № 1200) на новую систему оплаты труда, сопряженную с отменой Единой тарифной сетки, предусматривающую:

1) установление базовой ставки заработной платы (оклада) по квалификационному уровню профессиональной квалификационной группы в размере не менее минимального размера оплаты труда – МРОТ РФ (с 1 января 2014 г. – 5554 рублей);

2) сохранение обязательных выплат, введённых нормативными актами Правительства;

3) установление компенсационных и стимулирующих выплат в соответствии с Перечнем видов выплат, утверждённых Минздравсоцразвития и Рособразованием Российской Федерации.

К сожалению, преподаватели федеральных государственных бюджетных образовательных учреждений системы высшего профессионального образования (ФГБОУ ВПО) «устойчиво» принадлежат к категории не высокооплачиваемых слоев населения (так, в период 2007-2013 гг. их среднемесячная начисленная заработная плата составляла около 70 процентов от средней зарплаты по экономике РФ). Между тем, основным проблемным моментом, выявленным по результатам опросной статистики педагогов вузов, выступает утрата заработной платой не воспроизводственной, а стимулирующей функции. Необходимо подчеркнуть, что отмеченная ситуация реализуется в условиях, когда декларированный размер «стимулирующего фонда» составляет не менее 30% средств на оплату труда. Следовательно, обозначенная проблема обусловлена не размером «премиального фонда», а отсутствием эффективного механизма стимулирования, ориентированного на «увязку» конечных результатов деятельности научно-педагогических работников вузов с размерами получаемых ими вознаграждений.

Критический анализ случаев неудачного применения новых условий труда позволил сформировать следующую вертикаль основных причин:

1. Недостаточная проработанность показателей и критериев эффективности деятельности научно-педагогических работников образовательных учреждений, формальный характер их применения. Не секрет, что в «новых» системах оплаты труда работников учреждений во многих случаях сохранились ранее применявшиеся выплаты стимулирующего характера, имеющие низкую эффективность в современных условиях (например, добросовестное выполнение обязанностей, интенсивность труда, качество труда и др. без указания конкретных измеримых параметров).

2. Неправомерное применение стимулирующих выплат в качестве гарантированной части заработка, которая не увязана с результатами труда. Основной причиной отмеченного является низкий размер базовой части заработной платы, а также низкая конкурентоспособность учреждений на региональных рынках труда. В результате учреждение вынуждено премировать персонал вне зависимости от результатов труда в

связи с необходимостью удержания имеющихся работников.

3. Значительные, не всегда обоснованные различия в оценке сложности и результатов труда, обусловившие увеличение дифференциации между заработной платой руководителя и работников образовательного учреждения.

Выход из сложившейся ситуации видится в успешной реализации стратегического документа «Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012-2018 годы» (в дальнейшем, «Программа»), утвержденного распоряжением Правительства РФ от 26 ноября 2012 г. № 2190-р во исполнение подпункта «е» пункта 1 Указа Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». Как известно, Программа предусматривает комплекс организационных, методических и контрольных мероприятий, направленных на сохранение кадрового потенциала, повышение престижности и привлекательности работы в учреждениях, обеспечение соответствия оплаты труда работников качеству оказанных услуг.

Представляется, что достижение целей Программы сопряжено с решением комплекса задач:

- 1) развитие кадрового потенциала работников учреждений;
- 2) совершенствование системы оплаты труда работников учреждений, ориентированной на достижение конкретных показателей качества и количества оказываемых услуг;
- 3) создание прозрачного механизма оплаты труда руководителей учреждений;
- 4) создание организационных и правовых условий для достижения целевых показателей уровня средней заработной платы отдельных категорий работников, определенных Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. N 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» и Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. N 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» (таблица 1).

Достижение целевых ориентиров Программы может быть обеспечено внедрением системы эффективных контрактов, сопряженной: с актуализацией квалификационных требований к работникам с учетом современных требований к качеству услуг (по сути, с разработкой профессиональных стандартов); с обоснованием систем оценки эффективности деятельности работников; с совершенствованием системы оплаты их труда, преимущественно сопряженным с усилением стимулирующей функции заработной платы посредством увязки размера оплаты с конечными результатами труда.

Логично напомнить, что в Программе эффективный контракт позиционируется как трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки.

Примерная форма эффективного контракта с работником государственного (муниципального) учреждения включает 10 разделов:

- 1) общие положения;
- 2) права и обязанности работника;
- 3) права и обязанности работодателя;
- 4) оплата труда;
- 5) рабочее время и время отдыха;

- б) социальное страхование и меры социальной поддержки работника, предусмотренные законодательством;
- 7) иные условия трудового договора;
- 8) ответственность сторон трудового договора;
- 9) изменение и прекращение трудового договора
- 10) заключительные положения.

Не умаляя значимости прочих параметров, в контексте обозначенной проблемы представляется логичным остановиться на разделе «Оплата труда», аккумулирующем три ключевые составляющие:

- а) установленный работнику ежемесячный должностной оклад;
- б) гарантированные законодательством РФ компенсационные выплаты;
- в) персонифицированные выплаты стимулирующего характера за достижение обоснованных (конкретных, неформальных) показателей и критериев оценки эффективности деятельности работника.

Таблица 1. Динамика индикативных значений соотношения средней заработной платы работников учреждений, повышение оплаты труда в которых предусмотрено соответствующими Указами Президента Российской Федерации, и средней заработной платы в субъектах Российской Федерации в 2012-2017 годах (проценты)

Категория	2012	2013	2014	2015	2016	2017
1. Преподаватели образовательных учреждений ВПО	84	110	125	133	150	175
2. Научные сотрудники	135	128	134	143	158	179
3. Врачи и работники медицинских организаций, имеющие высшее медицинское образование	125,3	129,7	130,7	137	159,6	200
4. Средний медицинский (фармацевтический) персонал	72,9	75,6	76,2	79,3	86,3	100
5. Младший медицинский персонал	48	50,1	51	52,4	70,5	100
6. Работники учреждений культуры	49	53	59	65	74	85
7. Социальные работники	37	47,5	58	68,5	79	89,5
8. Педагогические работники учреждений дополнительного образования детей	58	75	80	85	90	95
9. Преподаватели и мастера производственного обучения образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования	70	75	80	85	90	95
10. Педагогические работники образовательных учреждений общего образования	100	100	100	100	100	100
11. Педагогические работники дошкольных образовательных учреждений	80	100	100	100	100	100

В контексте с последним из отмеченных обстоятельств необходимо подчеркнуть, что установленные работникам конкретного учреждения показатели и критерии оценки эффективности их деятельности должны утверждаться локальными нормативными документами организации (например, приказами и распоряжениями руководства). К

сожалению, вопрос о показателях и критериях оценки эффективности деятельности научно-педагогических работников (НПР) вузов остается все еще открытым. В принципе, может быть использован перечень показателей, рекомендованный для разработки внутривузовской сегментационной модели занятости [1].

Концептуальную основу авторской позиции, касающейся формирования (обоснования) перечня конкретных показателей и критериев оценки эффективности деятельности (сокращенно, «показатели эффективности деятельности» - ПЭД) работников вузов, формируют следующие моменты:

1. Во-первых, количество устанавливаемых конкретному работнику ПЭД не должно быть чрезмерным (оптимальное количество 5-7).

2. Во-вторых, ПЭД должны быть диверсифицированы по видам деятельности, присущей конкретной категории (например, для преподавателей вузов это - научная, учебно-методическая, организационная, воспитательная работа и т.д.), и количественно измеримы.

3. В-третьих, ПЭД должны отражать степень соответствия достигнутого в каждом виде деятельности (научная, учебно-методическая и т.д.) уровня компетентности «эталонному» уровню, зафиксированному в профессиональном стандарте работника.

4. В-четвертых, ПЭД работника вуза должны коррелировать с соответствующими показателями оценки эффективности вузов и, соответственно, с их пороговыми значениями (например, объем НИОРК в расчете на одного научно-педагогического работника, равный 55 тысяч рублей) и с показателями деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию, утвержденными приказом Минобрнауки России от 10.12.2013 №1324 (например, количество публикаций в Web of Science; количество публикаций в Scopus; количество публикаций в Российском индексе научного цитирования – РИНЦ; число выигранных российских и зарубежных грантов и т.д.).

5. В-пятых [2 - 3], ПЭД должны отражать различия в сложности труда работников, относящихся к одной категории, но занимающих различные должности (например, профессор и старший преподаватель).

Важно, чтобы зафиксированные в эффективных контрактах ПЭД преподавателей кафедры были согласованы (утверждены) с ее заведующим. В качестве критерия, обосновывающего возможность стимулирующей выплаты, логично предложить допустимый уровень достижения целевого (эталонного) значения, дифференцированный по ПЭД, устанавливаемый экспертно (для одних, допустим, не ниже 0,75; для других показателей – не ниже 0,60 и т.д.). Соответственно, в качестве распределительного коэффициента – индивидуальный интегральный коэффициент стимулирующих выплат, рассчитываемый по формуле:

$$K_i^{CB} = (\sqrt{Y_i^{ПЭД}} \times Y_i^{CP}) \times N_i^{ПЭД} = Y_i^{КПЭД} \times N_i^{ПЭД},$$

где $Y_i^{ПЭД}$ - средневзвешенный уровень показателей эффективности деятельности, достигнутый i -м работником

Y_i^{CH} - средневзвешенный уровень сложности выполнения ПЭД, установленных i -му работнику;

$Y_i^{КПЭД}$ - средневзвешенный уровень качества ПЭД, достигнутый i -м работником;

$N_i^{ПЭД}$ - количество ПЭД с допустимым уровнем достижения целевого (эталонного) значения.

Величина индивидуальной стимулирующей выплаты i -го НПП составит:

$$CB_i = \frac{CB_{НПП}^{КАФ} \times K_i^{CB}}{\sum_{i=1}^n K_i^{CB}},$$

где $CB_{НПП}^{КАФ}$ - совокупный размер стимулирующих выплат научно-педагогических работников анализируемой кафедры;

n - штатный состав НПП данной кафедры.

При реализации предложенного подхода заработная плата НПП будет складываться из двух составляющих (условно -постоянной, обозначенной установленным месячным должностным окладом, и условно-переменной, определяемой величиной индивидуальной стимулирующей выплаты):

$$З_{пл.i} = МДО_i + СВ_i$$

Предположим, штатный состав кафедры включает 6 научно-педагогических работников (НПП), каждый из которых работает на одну ставку (таблица 2).

Таблица 2. Должностные оклады НПП кафедры (условный пример)

Группа-уровень НПП	Должность	ФИО НПП	Месячный должностной оклад (МДО), руб.	Коэффициент соотношения МДО ($K_{\text{сот}}^{\text{МДО}}$)
ПР 1-1	ассистент б/с	А	6162,00	1,00
ПР 2-1	старший преподаватель б/с	Б	6764,00	1,10
ПР 3-3	доцент к/н	В	13249,60	2,15
ПР 3-4	доцент д/н	Г	17249,60	2,80
ПР 4-4	профессор д/н	Д	19655,60	3,19
ПР5-3	заведующий кафедрой д/н	Е	23503,60	3,81

Предположим, что:

1) стимулирующие выплаты НПП кафедры выплачиваются ежемесячно, а величина стимулирующего фонда составляет 30% от соответствующего окладного фонда зарплаты ($86584,40 \times 0,30 = 25975,32$ руб);

2) по итогам истекшего месяца НПП кафедры достигли определенных результатов по выполнению ПЭД (таблица 3).

Очевидно, что обоснованный размер стимулирующих выплат несколько изменит дифференциацию в заработной плате в сравнении с дифференциацией в окладах. Например, заработная плата НПП «Г» (доцент д/н), имеющего МДО 17249,60 рублей, несколько превысит зарплату НПП «Д» (профессор д/н), МДО которого 19655,60 рублей. Соответственно, заработная плата НПП «А» (ассистент без степени со среднемесячным должностным окладом 6162,00 рубля) на 7,3 % превысит заработную плату НПП «Б» (старший преподаватель без степени, МДО которого 6764,00 рублей). Абсолютный размер заработной платы НПП «Е», по-прежнему, окажется самым значительным (при небольшом снижении его относительного уровня, выраженного $K_{\text{сот}}^{\text{Зпл}}$).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ильиных С.А.

СОЦИАЛЬНАЯ И ЭКОНОМИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ: СПЕЦИФИКА ПРЕДМЕТА В АСПЕКТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Социальная и экономическая антропология – это межпредметная научная дисциплина, изучающая человека и человеческое общество, закономерности их развития и культурное многообразие, а также экономические отношения, в которые вступает человек. Здесь исследуются также вопросы формирования экономической культуры, то есть как нормы и ценности, управляющие отношениями производства и обмена, закрепляются в социальных системах.

Отличием этой дисциплины от других, изучаемых в рамках социологического образования, является то, что она в значительной степени «очеловечивает» знание и существенно гуманизирует образование. Именно эта дисциплина позволяет максимально расширить горизонт видимости будущих специалистов в направлении «человека», поскольку большинство других учебных дисциплин нацелены, напротив, на чрезмерную формализацию и стандартизацию фактов социальной жизни. Можно с определенной долей уверенности говорить о том, что именно в результате изучения социальной и экономической антропологии формируется ряд важнейших профессиональных компетенций.

Стоит сказать, что преимуществом данной дисциплины является возможность обогатить свой интеллектуальный багаж совокупностью профессиональных, а также культурных, исторических, социальных, психологических, философских знаний. В совокупности все это обуславливает увлекательность изучения дисциплины, а также формирует навыки рациональной оценки культурных процессов, влияющих на экономические и другие деловые отношения в различных обществах, в том числе в российском, а также формирует умение учитывать культурные особенности различных народов в процессе делового общения.

Социальная и экономическая антропология, используя данные этнографических, социологических и других исследований, выступает самостоятельной областью социально-научного знания. Главным же аргументом в пользу научной автономии этой дисциплины следует считать признание ее вклада в разработку теоретических моделей социальной организации разных типов общества, в исследование тех форм социального взаимодействия людей (например, систем родства в первобытных обществах, отношений в преполитарных и политарных обществах), которые оказались по тем или иным причинам вне поля зрения и сферы интересов представителей других социальных наук.

Что же касается концептуального содержания и парадигмального статуса социальной и экономической антропологии, то она является, с нашей точки зрения, не только междисциплинарной, но и мультипарадигмальной областью знания, сочетающей в себе как традиционно научные, так и нетрадиционные, новые подходы. Она может быть представлена в виде множества концепций, теорий, методов, направленных на изучение

социокультурного контекста жизненных проблем человека и их последующее решение. Именно в таком аспекте и раскрываются основные идеи и парадигмы в рамках учебного пособия.

Социальная и экономическая антропология относится к науке, существующей на стыке двух дисциплин. В силу интегративного характера она вбирает в себя категории, термины, понятия, парадигмы и той, и другой антропологии.

Объектом социальной и экономической антропологии является человек, жизнедеятельность которого протекает, в том числе и в сфере экономики, совместно с другими. Следовательно, в объект этой дисциплины включается природное, социальное, искусственное окружение человека, а также экономические условия. Все это вместе можно представить в виде статического и динамического состояний: в первом случае мы имеем систему (картину) взаимоотношений человека с этим окружением, во втором - процессы его взаимодействия с ним. В обоих случаях есть нечто, упорядочивающее эти состояния. Этим нечто выступает культура.

Предметом социальной и экономической антропологии являются закономерности и механизмы взаимодействия человека с его социальным и природным окружением, экономическими условиями, в условиях конкретной культурной системы.

Социальная и экономическая антропология интересна тем, что она исследует не социум в целом, а лишь его общинные стороны, характерными признаками которых выступают субъект-субъектное взаимодействие (в т.ч. «лицом к лицу»), проживание в одном месте или на одной территории, культурная и социально-психологическая близость. Этому посвящено изучение преполитарных и политарых обществ, экономической культуры городов в аграрных обществах.

Достаточно интересным является изучение исторических особенностей возникновения российской и китайской экономической культуры. Так, Китай, будучи одной из древнейших аграрных цивилизаций и мировым лидером в области разработки наиболее прогрессивных технологий на протяжении столетий, не пошел по «европейскому пути». Особенности китайской цивилизации вызваны доминирующими в ней на протяжении веков принципами идентификации личности, в частности, сохранностью традиционных родовых институтов. Стабильность личностной идентификации в Китае во многом обуславливалась устойчивостью политического устройства государства. На территории Европы в Средние века и в начале Нового времени в результате феодальных войн часто менялись государственные границы. Устойчивость государственных границ дополнялась стабильностью политического режима.

Для социальной и экономической антропологии важно изучение этноса и этничности, национальных культур и межкультурных контактов в современном мире. Одним из самых ярких проявлений этничности является «этническое предпринимательство». А. Снисаренко рассматривает под этническим предпринимательством «специфический способ организации и ведения бизнеса этнических меньшинств в инациональной для них среде» [10, с.139]. Феномен этнического предпринимательства не означает, что все или даже большинство представителей данного этноса концентрируются в одной отрасли. Например, азербайджанцы в городах России сосредоточены далеко не только в сфере торговли овощами и фруктами. Многие из них оказались на территории России как квалифицированные специалисты в области нефте- и газодобычи, в машиностроении [11, с.221-222].

Достаточно интересной является тема типологии национальных культур. Она, как

уже указывалось, позволяет сформировать навыки рациональной оценки культурных процессов, влияющих на деловые отношения в различных обществах, а также умение учитывать культурные особенности различных народов в процессе делового общения. Так, американский антрополог Э.Холл на основании фактора «время» выделил монохронные и полихронные культуры [12]. В монохронных культурах (США, страны Северной Европы) в каждый определенный момент времени индивиды заняты одним делом. Они строго следуют планам, расписаниям, договоренностям, чтобы избежать потери времени. Пунктуальность считается одной из самых важных черт личности. В монохронных культурах время понимается как линейная система. Оно является системой, с помощью которой поддерживается порядок в организации человеческой жизни. В полихронных культурах (страны Южной Европы, Латинской Америки, Ближнего Востока) индивиды делают одновременно несколько дел, а взаимоотношения между людьми гораздо важнее планов и графиков.

Р.Д.Льюис подразделяет национальные культуры на моноактивные, полиактивные, реактивные [6]. Моноактивные народы (шведы, швейцарцы, датчане, немцы) делают в один промежуток времени одно дело по заранее составленному графику [1, с.57-67]. Представители полиактивных культур (латиноамериканцы, южные европейцы) легко перестраиваются и могут делать одновременно несколько дел. Реактивные культуры (азиатские страны) организуют свою деятельность не по строгому плану, а в зависимости от меняющегося контекста. Реактивные культуры, по определению Р.Д.Льюиса, «слушающие», поскольку представители этих культур вначале стремятся выслушать и выяснить позицию других.

Э.Холл выделил два типа организационных культур в зависимости от их отношения к контексту. В высококонтекстном общении большая часть информации принадлежит не знаковым (звуковым или буквенным) кодам. Низкоконтекстное общение, напротив, сопровождается в основном знаковым или словесным кодом. Для представителей высококонтекстных культур (Япония, Китай, Корея, Саудовская Аравия) многое уже предопределено неязыковыми средствами, а например, иерархией, статусом, внешним видом офиса. Так, высококонтекстные японцы не станут вести переговоры с представителем другой организации, если он занимает недостаточно высокое положение, вне зависимости от его, возможно, высокой профессиональной компетенции. Национальные культуры высококонтекстного характера имеют много подтекста, недосказанности. У японцев «да» может означать и согласие, и несогласие, и возможность – «может быть». Это связано с тем, что в японской культуре не принято говорить «нет» в деловых отношениях. Причина этого в том, что они опасаются, во-первых, нарушить межличностные отношения, во-вторых, поставить партнера в неловкое положение [8, С.42-43].

Низкоконтекстные культуры (Скандинавские страны, Германия, Канада, США) стремятся максимум информации передать словесно. В связи с этим их стиль общения открытый и прямой. Иногда такую манеру общения воспринимают как грубую. Немцы занимают верхнее положение по шкале низкоконтекстных культур, что находит выражение в обязательном сопровождении письменными контрактами, договорами, различными другими документами.

Что же касается российской деловой культуры, то к ее положительным чертам можно отнести высокий интеллектуальный потенциал и образованность, изобретательность и воображение, желание учиться новому, надежность в дружеских отношениях, эмоциональную теплоту и общительность, к отрицательным – неорганизованность,

смешение личных и деловых отношений и слабую инициативность [7]. Деловая культура России занимает по ряду параметров (индивидуализм/коллективизм, иерархичность/эгалитаризм и др.) промежуточное положение между западной и восточной культурами. Другими словами, Россия, находясь между двумя полюсами деловых культур, переняла от обеих их черты. Изучение этих и других особенностей национальных и деловых культур представляет собой интерес как для общего интеллектуального обогащения, так и для формирования важных профессиональных компетенций.

Укажем, что же еще изучает социальная и экономическая антропология. В отличие от социологии, делающей предметом своего исследования преимущественно рационально организованные и нормативно упорядоченные социальные системы и институты, обладающие формальными признаками «системного мира», социальная и экономическая антропология «тяготеет» к познанию различных феноменов жизненного мира, повседневной жизни людей. Вот почему проблемы повседневности, являющиеся конкретизацией более общего отношения между «системным» и «жизненным» мирами человеческих общностей, находятся в центре внимания социальной и экономической антропологии. В рамках учебного пособия рассмотрены такие наиболее важные жизненные миры человека, как мир труда, борьбы, любви и игры.

Так, при изучении мира любви рассматриваются вопросы сущности любви, ее сакральности. Это важно для формирования нравственных ценностей, а также для становления и развития полноценного семейного сознания (см. работы [2], [3], [4]). При раскрытии темы мира любви интересными являются результаты исследования А.В. Севрюк, которая изучала семантические пространства значений слова «любовь» у представителей разных культур (русских и китайцев; русских и корейцев из Южной Кореи) и обнаружила значимые различия: а) любовь у представителей русской культуры – это более глубокое и сильное чувство в эмоциональном переживании, по сравнению с представителями других культур. Особенностью выражения чувства любви у русских является эмоциональность, чувственность, они вкладывают в данное чувство большую силу, по сравнению с китайцами и корейцами из Южной Кореи; б) испытуемым русской национальности свойственна противоречивость в осмыслении, переживании и выражении чувства любви. Данное чувство ассоциируется у них с красотой, счастьем, радостью, восторгом – с одной стороны, и с грустью, страданием, тоской, печалью, слезами – с другой. Противоречивость в осмыслении чувства любви у испытуемых китайской национальности не выражена, любовь для них – это гармония, совершенство, музыка, мелодия, стихотворение; в) для представителей русской культуры любовь – это духовное, душевное, сердечное, иррациональное чувство. Оно ассоциируется у них в основном с духовными понятиями, ценностями, например, такими, как взаимопонимание, уважение, доверие, нелепость, душевность, душа, единокордие, доброта, добросердечие, сердце, ласка, теплота и т.д. У представителей китайской культуры чувство любви имеет природно-ориентированный характер. Оно ассоциируется у них с природными явлениями, объектами, например, такими, как вода с огнем, солнце, звезды, небо, луна, дождь, снег, свет, алмаз, золото, цветы и др. [9]. Эти данные позволяют закрепить сформированные нравственные ценности любви.

Стоит сказать, что в рамках социальной и экономической антропологии рассматривается не только экзистенциальный и психологический, но и социальный феномен любви [5], который оказывается не менее значим.

И в заключение хотелось бы отметить, что социальная и экономическая антропо-

логия является новой и весьма молодой междисциплинарной областью научного знания, нацеленной на большее узнавание человека в контексте культуры и его экономических взаимодействий. Изучение предлагаемых тем в рамках социальной и экономической антропологии позволяет каждому человеку глубже понять многие вопросы, которые до сих пор не нашли своего разрешения в его жизни. А значит, гармонизировать свой внутренний мир и социальные отношения с внешним окружением.

В связи с модернизацией высшей школы перед преподавателями и студентами стоят важные задачи, связанные с осмыслением новых требований не только к организации процесса обучения студентов, но и качества обучения. В этих условиях проблема введения этой дисциплины приобретает неоспоримую актуальность.

Список литературы:

1. Ильиных С. Феномен организационной культуры. Открывая неизведанное. Palmarium Academic Publishing, 2012. 100 с.
2. Ильиных С.А. Ценности россиян: проблемы и противоречия // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. №9. С.178-182.
3. Ильиных С.А. Семейное сознание: размышления над эмпирическими данными // Вестник Саратовского государственного технического университета. 2013. Т. 3. № 1 (72). С. 208-214.
4. Ильиных С.А. Фамилистика: введение нового понятия «семейное сознание» // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3-1. С. 231-240.
5. Климова С. В. Социальный феномен любви // Социологические исследования. 2009. № 9. С.79-88.
6. Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. М.: Дело, 2001. 448 с.
7. Низкодубов Г.А. Стереотипы деловых культур России и США в формировании межкультурной профессиональной деловой компетенции // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. №2. С.150-153.
8. Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура. М.: Логос, 2002. 224 с.
9. Севрюк А. В. Психосемантика выражения чувства любви в русской ментальности: дис. ... канд. культурологических наук. Комсомольск-на-Амуре, 2006. 20 с.
10. Снисаренко А. Этническое предпринимательство в большом городе современной России (на материалах исследования азербайджанской общины С.-Петербурга) / Неформальная экономика. М., 1999. 576 с.
11. Сусоколов А. А. Культура и обмен: Введение в экономическую антропологию. М.: SPSL—«Русская панорама», 2006. 446 с.
12. Hall E. T. Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans / E.T.Hall, M.R. Hall. Intercultural Press, 1990.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Смирнова Н.З., Галкина Е.А.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

В период реформирования системы Российского образования происходит изменение уровня высшего образования, в том числе подготовки бакалавров и магистров естественнонаучного педагогического образования.

С целью удовлетворения социокультурных потребностей России в специалистах высокой квалификации, способных к эффективной трудовой деятельности, необходимо существенно повысить уровень вузовской науки в области естественнонаучного педагогического образования, обеспечив её связь с экономикой за счёт развития региональных инновационных инфраструктур.

Анализ функционирующей системы высшего естественнонаучного педагогического образования выявил основные внешние факторы:

- недостаточно высокий уровень фундаментальной подготовки специалистов в области естественнонаучного образования, несоответствие квалификации выпускников современным запросам общества;
- потребность школы в специалистах в области естественнонаучного образования с новым инновационным мышлением;
- потребность общей образовательной школы в учителях, преподающих профильные предметы;
- недостаточное количество разнообразных образовательных программ естественнонаучного направления для работы в образовательных организациях инновационного типа;
- высокий уровень образовательных стандартов среднего общего естественнонаучного образования и снижающиеся результаты ЕГЭ у выпускников общеобразовательных школ по предметам естественнонаучного цикла.

Результатом модернизации системы многоуровневого естественнонаучного педагогического образования должна стать обновленная система подготовки бакалавров и магистров, отвечающая требованиям ФГОС ВО и требованиям, предъявляемым обществом к педагогическим кадрам.

Влияние ФГОС ВО рассматриваются в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева (далее – КГПУ им. В.П. Астафьева) многоаспектно: как нормативная основа разработки и внедрения вузом своих основных образовательных программ; как признанный обществом уровень образованности специалистов высшей квалификации, гарантирующий им её способность и адаптацию к существующим социально-экономическим условиям педагогической деятельности; как эталон, с помощью которого можно судить об уровне профессионального образования; как гарант социальной защищенности личности от некачественных образовательных услуг [6].

Необходимость становления системы «инновационный учитель – инновационная

школа» для достижения новых качественных результатов подготовки педагогических кадров естественнонаучного цикла в условиях перехода КГПУ им. В.П. Астафьева на уровневую компетентностную модель выявило ряд дефицитов:

- проектирование потенциально-активной среды обучения для развития социально-активной личности педагога;
- комплексной целевой образовательной программы для совершенствования и развития практической научной подготовки обучающихся на базе инновационных образовательных организаций;
- образовательных программ, авторских методик и технологий, преобразующих образовательную деятельность в подготовке педагогических кадров естественнонаучного цикла.

Подготовка специалистов в области естественнонаучного образования в педагогическом университете требует решения следующих задач:

- определения стратегии и тактики построения основных образовательных программ и маршрутов обучающихся;
- нового понимания базовых дисциплин сферы профессиональной деятельности;
- введение новых учебных дисциплин на основе интегративных профессиональных компетенций;
- разработка фондов оценочных средств и процедур для системного мониторинга хода образовательного процесса;
- создание учебно-методического сопровождения с учетом разной степени подготовленности обучаемых и способов «доставки и переработки» учебной информации [7].

Целью предложенной нами концепции инновационной подготовки будущего учителя в контексте естественнонаучного образования являлось создание образовательного пространства взаимодействия системы «инновационный учитель – инновационная школа».

С учетом поставленной цели были определены задачи исследования:

1. Изучение потребностей региона в педагогических кадрах естественнонаучного цикла с инновационным мышлением, умениями и навыками научно-исследовательской деятельности теоретического и практического характера для формирования «портфеля заказа» на конкретного инновационного специалиста.
2. Создание комплексной образовательной программы нового типа на основе информационно-аналитической системы управления, включающей проектно-матричную организацию структуры образовательного комплекса (дошкольная организация – общая начальная школа – общая основная школа – общая полная школа – организация дополнительного образования – вуз).
3. Разработка авторских образовательных программ для учителя нового поколения, готового к работе в новой Российской школе.
4. Апробация методик и технологий, преобразующих образовательную деятельность в подготовке специалистов естественнонаучного цикла, готовых к реализации инновационных и других творческих и исследовательских проектов в педагогической деятельности.
5. Конструирование потенциально-активной среды обучения для развития гармонично развитых, социально-активных личностей, в перспективе формирующих инновационную экономику на основе высокого качества естественнонаучного образования.
6. Формирование естественнонаучного, образовательного, аналитического, кон-

салтингового междисциплинарного регионального центра, способного внести существенный теоретический и практический вклад в разработку механизмов перехода России на инновационный путь развития.

Мы опирались на работы В.В. Краевского, Б.С. Гершунского, Н.В. Бордовской в определении методологических условий разработки педагогической концепции.

Первое условие – соответствие концепции современным требованиям системы обобщенного знания, объяснения сторон, свойств и способов изменения конкретной области педагогической действительности.

Второе условие – необходимость определения педагогических явлений и фактов в рамках предмета исследования на различных уровнях: идеи; подхода; принципа; модели; проекта.

Третье условие – сохранение специфических характеристик педагогической деятельности на всех уровнях теоретического абстрагирования.

Четвертое условие – формирование педагогической концепции - сочетание и согласованность в концепции теоретического и нормативно - преобразующего педагогическую действительность знания [5].

Исходным основанием концепции послужил инновационный подход в профессиональной подготовке будущих учителей по дисциплинам естественнонаучного цикла как особый предмет исследования и конструирования [1].

В качестве концептуальных идей были выдвинуты и реализованы:

1. Идея интеграции, рассматривающая интегративное изучение объекта исследования, позволяющего всесторонне изучить отдельные компоненты проектируемой в ходе исследования модели методической подготовки бакалавров и магистров.

2. Идея рассматривать методическую подготовку бакалавров и магистров как системообразующее и стержневое звено всей структуры организации образовательного процесса в педагогическом вузе.

3. Идея рассматривать совершенствование подготовки специалистов комплексно, так как эффективное функционирование системы подготовки педагогических кадров, ее многоцелевое назначение поддерживается комплексным подходом к отбору циклов и содержания дисциплин.

4. Идея непрерывности, позволяющая реализовать концепцию поэтапно.

Основными этапами подготовки бакалавров и магистров являются: первый этап – теоретическая подготовка, второй этап – практическая подготовка (в рамках практической подготовки в вузе и практической работы в школе в период практики – производственной (педагогической), научно-педагогической, научно-исследовательской, третий этап – этап самообразования и саморазвития.

В целях реализации и конкретизации выделенных нами идей раскроем некоторые концептуальные положения:

1. Профессиональное естественнонаучное образование на современном этапе как компонент образовательной системы в педагогическом вузе должно изучаться в рамках принятых культурологической и гуманистической парадигм образования, означающих переход на личностно-ориентированное, профессионально-направленное обучение.

2. Основанием для выражения целостности, комплексности, многоуровневости и успешного достижения поставленных целей обучения может служить теоретическая модель инновационного подхода в профессиональной подготовке педагогических кадров по предметам естественнонаучного цикла, отражающая системность, разноуров-

невозможность, вариативность этого процесса и служащая методологическим ориентиром для реализации системы подготовки студентов в условиях экспериментального обучения.

3. Научно обоснованное построение методической системы предполагает опору на предложенную нами концепцию и теоретическую модель. Она отражает поэтапное изменение, движение компонентов данной системы (целей, содержания, средств и методов, форм организации, характера взаимосвязанной деятельности субъектов) к достижению предполагаемых результатов и разные стороны этого процесса: целесо-держательного, проектировочного, процессуально-деятельностного и результативного. Методическая система является динамической моделью их решения при создании определенных условий. Построенная методика совершенствования методической подготовки на разных уровнях обучения студентов позволит внедрить концепцию и методическую систему в практику.

Сущность и функциональная значимость методической подготовки раскрываются в контексте естественнонаучного образования:

- содержания профессиональной подготовки педагогических кадров по предметам естественнонаучного цикла на разных ступенях обучения, воплощающего различные теоретико-методологические подходы;
- системы обязательных и вариативных учебных дисциплин и последовательности их изучения в соответствии с общими целевыми установками, с учетом образовательного стандарта;
- обоснованной методической модели обучения в условиях дисциплин естественнонаучного цикла, способствующей индивидуализации образовательного процесса.

В концепции обоснованные подходы отражены в целевой, содержательной, деятельностной и результативной характеристике.

Целевой компонент нашей концепции обусловлен тем, что цель является важнейшей системообразующей категорией, связывающей и влияющей на все компоненты конструируемой модели. Цель мы рассматриваем как результат предвидения, основанного на сопоставлении педагогического идеала и потенциальных резервов преобразования реальных процессов и явлений педагогической действительности [6].

Содержательный компонент концепции отражает смысл, вкладываемый как в общую цель, так и в каждую конкретную задачу на разных уровнях образовательного процесса с учетом его предметных особенностей:

- содержание методической подготовки студентов носит полиструктурный и полифункциональный характер, и каждый из его компонентов выполняет определенную функцию: ориентирующую, операционную, креативную, личностно-преобразующую, способствующие становлению методической компетентности;
- структура и содержание методической подготовки складывается под влиянием методологических установок, структуры современного естествознания, понимания связи фундаментального и прикладного, интересов обучающихся, условий региона и социального заказа;
- гуманистическая тенденция в образовании требует разносторонности его содержания, усиления связи с жизнью, историзма, свободомыслия, этической и экологической направленности, единства эмоционального и рационального, отказа от унификации образования, возрастания роли рефлексивных знаний, а также умений, ориентирующих обучающихся на последующее непрерывное образование.

Проектируемое содержание рассматривалось нами на уровне общетеоретических

представлений; учебной дисциплины; учебного материала, где отражены конкретные элементы содержания; совместной деятельности преподавателя и обучающегося.

Приоритетным в разработке содержания образования (как на федеральном, так и на региональном уровнях) является такой компонент, как ценности (отношения, убеждения, мотивы деятельности, где особенно важно, чтобы эти разработки коснулись учебных программ и учебников, учебных пособий, учебных материалов для преподавателей и студентов педвузов, школьников и учителей.

Реализация инновационного подхода в профессиональной подготовке педагогических кадров в области естественнонаучного образования предопределила следующие направления деятельности:

- определение общих для учебных дисциплин естественнонаучного цикла понятий, законов и теорий, последовательности в раскрытии их содержания;
- обеспечение единства интерпретаций общих понятий, законов и теорий, своеобразия оперирования ими в каждой из учебных дисциплин в соответствии со спецификой изучаемых структурных форм организации материи и форм движения;
- обеспечение преемственности в формировании и развитии фундаментальных естественнонаучных понятий и общих учебно-познавательных умений;
- выявление возможностей и способов раскрытия физических, биологических и химических явлений, выявление влияния физико-химических процессов на развитие живых организмов;
- пересмотр содержания учебных дисциплин с учетом новейших достижений науки, отражения в содержании биологических дисциплин роли физических и химических процессов в жизнедеятельности живых организмов;
- совершенствование методической подготовки специалистов в области естественнонаучного образования, спроектированной на основе комплексной методологии, объединяющей методологические идеи, подходы, принципы, с учетом современных тенденций развития современной высшей школы, и также отечественного и зарубежного опыта [7].

На основе научного анализа определены блоки (основной, теоретический и практический) и обоснованы компоненты (целевой, мотивационный, содержательный, процессуальный и результативный) модели инновационной подготовки будущего учителя в контексте естественнонаучного образования.

В основной блок входят методологические и теоретические основы методической подготовки бакалавров и магистров в области естественнонаучного образования, определяющие стратегию и тактику её развития. Это ведущие идеи, закономерности, методологические подходы, ведущие принципы, факторы и условия, основные концептуальные положения методической подготовки бакалавров и магистров в области естественнонаучного образования.

Теоретический блок включает содержательный компонент - содержание методической подготовки бакалавров и магистров в области естественнонаучного образования и процессуальный компонент – структура методической подготовки.

Прикладной блок представлен разработанным современным учебно-методическим комплексом методической подготовки бакалавров и магистров.

Результативный компонент представлен элементами, позволяющими диагностировать результативность разработанной модели методической подготовки студентов педвуза.

Реализация инновационного подхода в подготовке педагогических кадров позволит:

- на уровне студента – сформированные компетенции по овладению содержанием и образовательными технологиями в области естественнонаучного образования школьников. Основные профессионально-педагогические компетенции социокультурной направленности (образовательная, прогностическая, исследовательская, коммуникативная) отражают специфику предметной сферы профессиональной деятельности, формируют индивидуальный стиль педагога, обеспечивают становление целостного образа педагога.

На уровне вуза – инновационная программа подготовки педагогических кадров по предметам естественнонаучного цикла; возможность внедрения новой образовательной программы с применением комплекса учебно-методических материалов, современных образовательных технологий, в целях формирования профессионально-педагогических компетенций будущего педагога в соответствии с ФГОС ВО [4].

Литература

1. Бордовская Н.В. Методология научного поиска педагога-исследователя. СПб.: Образование, 2000. 560 с.
2. Гершунский Б.С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры. М.: Педагогическое общество России, 2001. 128 с.
3. Пономарёва И.Н., Соломин В.П., Сидельникова Г.Д. Общая методика обучения биологии: учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Академия, 2003. 272 с.
4. Смирнова Н.З., Галкина Е.А., Голикова Т.В., Н.В. Иванова, Прохорчук Е.Н. Примерные программы дисциплин общенаучного и профессионального циклов по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование. Магистерская программа «Экологическое образование». Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2012. 244 с.
5. Смирнова Н.З. Теория и практика экологического образования в условиях современных школ: учебное пособие. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2004. 280 с.
6. Смирнова Н.З., Галкина Е.А., Голикова Т.В. и др. Методологические проблемы современного школьного биологического образования: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2010. 352 с.
7. Тесленко В.И., Смирнова Н.З. Проблемы подготовки педагогических кадров по естественным дисциплинам: концептуальное осмысление // Вестник КГПУ. 2012. №3. С. 43 – 45.

СОЦИАЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Васильева Е.Н.

СОЦИОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Образование в вузах искусств и культуры включает «культурологическую, художественную, информационную и управленческую подготовку специалистов, способных эффективно осуществлять в различной социально – культурной среде воздействие на развитие личности, ее способностей, интересов, духовно – нравственных ценностей и идеалов» [1, с.75].

В XXI столетии культура все определеннее выступает в качестве базового регулятора человеческой деятельности, мотивирующего социальные изменения. Многомерность современного культурного пространства, разнообразие культурных запросов и интересов требуют высокоорганизованной социально – культурной среды, создать которую способны хорошо подготовленные специалисты. Это актуализировало ряд научных дисциплин, исследующих сущность и функционирование культуры как социального феномена. К числу таких дисциплин относится и социология культуры, которая призвана анализировать сложные социальные процессы, в том числе – процессы в сфере духовной жизни. О социологии культуры принято говорить как о конкретной отрасли знания, которая находится на стыке областей социологии и культуры и, соответственно, изучает социальные закономерности развития культуры, формы проявления этих закономерностей в человеческой деятельности. Социология культуры призвана раскрывать противоречивые тенденции, факторы, влияющие на культурогенез, иначе говоря, на общую социологическую картину культуры. Данная учебная дисциплина, на наш взгляд, является системообразующей в подготовке профессионала в сфере культуры.

Важная роль в методическом обеспечении этого курса принадлежит учебным пособиям, которые, представляя собой один из видов учебной литературы в высшей школе, являются основным источником знаний и предназначены для организации самостоятельной работы студентов по овладению теоретическим материалом конкретной учебной дисциплины. Не явилось исключением и изданное в 2013 году учебное пособие «Социология культуры: теория и практика». Это учебное пособие призвано углубить знание студентов о социальных механизмах культуры, особенностях функционирования феноменов культуры, уровнях ее исследования, также в нем представлены конкретные социологические исследования, анализирующие реальную ситуацию бытия культуры в жизни общества. Учебное пособие «Социология культуры: теория и практика» отличает тесная взаимосвязь теоретических проблем с практикой усвоения материала.

Учебное пособие предназначено для студентов, обучающихся по специальностям и образовательным направлениям вузов культуры и искусств (специалистам, бакалаврам и магистрантам).

Текст данного учебного пособия является результатом дидактически и методически отработанного и систематизированного словесного материала и отражает содержание учебного курса. Изложение авторской концепции определено с учетом специфики профессиональной деятельности специалистов социально – культурной сферы и ряда проблемных аспектов: разнообразие концептуальных подходов к разработке социоло-

гии культуры как учебной дисциплины; дискуссионный характер предмета социологии культуры как специфической области научного знания; методология трансформации теоретических знаний.

1. Разнообразие концептуальных подходов к разработке социологии культуры как учебной дисциплины.

Анализ существующих учебных пособий по данной дисциплине позволил вычлени ряд проблем. Например, А.В. Матецкая справедливо отмечает тот факт, что социология культуры - это становящаяся область знания, несмотря на давнюю традицию изучения культурных феноменов. Она одобряет разнообразие авторских подходов, позиций и представлений к ее разработке (Л.Г. Ионин, Ф.И. Минюшев, А.И. Шендрик и др.), поскольку те отражают ведущиеся в отечественной и зарубежной науке дискуссии о предмете изучения социологии культуры, ее месте в структуре социологического знания и в системе наук о культуре.

Автор учебного пособия «Социология досуга и культуры» Г.Е. Зборовский отмечает, что во многих учебных пособиях по социологии культуры вопросы методики и техники ее эмпирических исследований по существу не рассматриваются. Г. Зборовский в качестве исключения называет учебное пособие «Социология культуры» основателя Уральской школы социологов Л.Н.Когана. Таким же исключением можно считать и пособие С.Н.Плотникова «Социология культуры», где реализована идея исследования духовной культуры.

Ценными с точки зрения теоретического изложения и содержания инструментально – практических текстов, являются материалы, связанные с изучением социологии культуры в учебных пособиях Н.Г.Багдасарьян и ее школы.

Выявленные проблемы позволили определить название и сформулировать основную цель предлагаемого учебного пособия «Социология культуры: теория и практика», которой является формирование у студентов целостной системы знаний о развитии социологии культуры, содержания и принципах духовной жизни общества. Сформулированная цель конкретизирована в ряде задач:

- осознание методологической значимости социологического знания культуры для последующей практической деятельности;
- формирование социальной культуры будущего специалиста;
- овладение знаниями об основных этапах возникновения и развития социологии культуры, о содержании основных социологических концепций;
- овладение категориальным аппаратом современного социологического знания культуры;
- формирование научных представлений о наиболее актуальных проблемах культуры в современном обществе;
- осмысление специфики социологического исследования культуры, особенностей его методологии и методики.

В результате освоения дисциплины студент должен:

- использовать разнообразные историко-культурные данные в аспекте их социологической интерпретации и оценки;
- уметь в научной и учебной деятельности применять различные методы социального осмысления культурных текстов, опираясь на методологические принципы различных систем социологии культуры;
- использовать разнообразные методики социологической обработки культуроло-

гических феноменов и процессов;

– анализировать социокультурные ситуации и процессы текущей современности на материале данных социологических исследований культуры и соответствующих методов анализа этих данных.

В содержание пособия включена теоретическая часть, содержащая такие темы, как «Предмет социологии культуры», «Структура и функции культуры в социальном пространстве», «Духовные факторы как социальные регулятивы», «Исследование культуры в зарубежной и отечественной социологии», «Методологические подходы к изучению культуры в социологии» и другие. Большое значение в практикоориентированной деятельности студента имеют сведения, отраженные в таких параграфах, как «Социологические исследования культуры» и «Программа социологического исследования сферы культуры».

2. Дискуссионный характер предмета социологии культуры. Социологию культуры как специфическую область научного знания отличает разнообразие подходов к определению ее предмета, его широкий охват. По мнению большинства исследователей, это связано с множественностью вариантов понимания многоэлементного и разнородного по составу феномена «культура». Культура имеет свои стороны, аспекты, свойства и формы существования (наука, искусство, техника, религия, мораль и т.д.); институты, организации и учреждения (правовые, досуговые, образовательные, политические и т.д.); разные культурные процессы; формы обслуживания, общения людей и др.

В социологии культура рассматривается как сложное, динамичное образование, которое имеет социальную природу, что выражается в социальных отношениях, направленных на создание, усвоение, сохранение и распространение предметов, идей, ценностных представлений, и обеспечивает взаимопонимание людей в различных социальных ситуациях. Социологи под «культурой» в широком смысле понимают специфическую, генетически не наследуемую совокупность средств, способов, форм, образцов и ориентиров взаимодействия людей со средой существования, которые они вырабатывают в совместной жизни для поддержания определённых структур деятельности и общения. В узком смысле «культура» воспринимается как система коллективно разделяемых ценностей, убеждений, образцов и норм поведения, как деятельность социокультурных институтов и конкретных учреждений культуры, в которых происходит процесс накопления, воспроизводства, трансляции и приращения культурных достижений как социума в целом, так и отдельных социальных групп и личностей.

Социология культуры – одно из направлений современной гуманитарной науки, развивающееся на стыке культурологического и социологического знания. «Социологическая энциклопедия» дает следующее определение: «Социология культуры» – это «отрасль социологического знания, изучающая социальные закономерности развития культуры, формы их проявления в человеческой деятельности, связанной с созданием, усвоением, сохранением и распространением идей, представлений, культурных норм и ценностей, образцов поведения, регулирующих отношение в обществе, а также между обществом и природой» [7, с.529 - 530].

Разнообразие подходов к определению предмета социологии культуры дает ученым возможность дискутировать по поводу наличия двух отраслей знания: социологии культуры и культурсоциологии. В первом случае предпринимается попытка описания и анализа культуры в аспекте включенности культурной компоненты в социальную жизнь общества и его подсистем (культура труда, быта, общения и т.д.), т.е. культура высту-

пает производной от социума. Во втором случае речь ведется об изучении культуры социологическими средствами, то есть социум становится «производным» от культуры. Социолог Л.Г. Ионин считает, что поскольку в современном мире социальные структуры размываются, любые структуры становятся менее жесткими, они утрачивают былую объективность и становятся интерсубъективными, ибо порождаются в повседневной деятельности индивидов. В этом смысле культурсоциологическая и микросоциологическая проблематика в социологии становится наиболее значимой [2]. Эта дуальность, вероятно, преследует цель продемонстрировать следующее: социальные формы коллективного бытия людей рождаются, легитимируются и регулируются преимущественно культурными нормами, образцами, нравами, обычаями. Эти нормы легитимации и регуляции являются институционализированными, формируемыми и распространяемыми посредством системы специальных культурных институтов (религиозных, художественных, образовательных, информационных и других), функционирование которых подчинено определенным социальным закономерностям жизни общества.

Существует точка зрения, что рамки у социологии культуры отсутствуют. По сути, вся социология занимается культурой, расставляя, разумеется, свои акценты. Ибо и социальные институты, и социальные структуры, и социальная динамика, и социальные технологии, как и многое другое в жизни общества, связаны с культурой. А.В. Матецкая справедливо отмечает тот факт, что в некоторых социологических словарях даже отсутствует специальная статья «социология культуры», зато есть такие статьи, как «социология искусства», «социология массовых коммуникаций», «социология музыки и танца», «социология науки», «социология образования», «социология религии», «социология права», «социология промышленности», «социология семьи», «социология личности». Однако эти области социологического знания тоже описывают разные части и формы культуры. И даже социальные аспекты структур, организаций наполнены культурным содержанием. То есть культура, если придерживаться данной точки зрения, - это содержание социальной жизни и это механизм, регулирующий социальное общежитие [4]. Сегодня культура - это не только «высокое», не только шедевры, созданные гением человеческого духа, но и поведенческие образцы, и технологии социального взаимодействия, и ценности и многое другое.

В целом подходы к определению культуры можно разбить на две большие группы: культура как мир накопленных ценностей и норм, как вещный мир, находящийся вне человека, и культура как мир человека. В свою очередь, последнее также можно разделить на три группы: культура – мир целостного человека в единстве его физической и духовной природы; культура – мир духовной жизни человека; культура - живая человеческая деятельность, способ, технология этой деятельности. Все это верно, так как культура двумерна: с одной стороны, культура – мир социального опыта человека, накопленных им непреходящих материальных и духовных ценностей. С другой – качественная характеристика живой человеческой деятельности.

Проблемное поле социологического изучения культуры достаточно широко и разнообразно, но «разнообразие трактовок того, что же на самом деле изучает или должна изучать социология культуры, лишь свидетельствует о тонкой грани в концептуализации важнейших категорий и принципов социокультурного знания» [5, с.89].

Е.А.Попов полагает, что существует три основные проблемы поливариантности значений понятия «социология культуры»:

- расслоение методологического пространства современной социологии, разгра-

ниченного частными взглядами на социальные проблемы, отсутствие универсализации социогуманитарного знания;

- противоречивость мнений и убеждений относительно самой культуры;
- приоритет прикладного начала в выяснении бытования человека, общества и культуры как доминирующего вектора конкретного социологического исследования.

Е.А.Попов предлагает собственное видение предмета данной области знания, считая социологию культуры наукой о духовно – нравственной детерминации социальных изменений. По его мнению, в этом статусе данная отраслевая социология, внимание которой направлено на формы проявления культурного целого, могла бы избежать многих системных противоречий, среди прочих – неизменной ориентации на «градус» общественного мнения в оценке состояния культуры, определяемый чаще всего увлечениями, модой, эстетическими вкусами или привычками. Но в этом случае изменения в культуре связываются с порочными процессами вестернизации, глобализации, которым традиционно приписывается негативное воздействие по отношению к доминирующей культуре и ее субкультурам. Ученый связывает проблему выявления предмета социологии культуры с уровнями ее изучения, их соотношением в теории и практике современных социологических исследований.

Традиционно в социологии культуры различают три уровня исследования. К первому уровню относят общесоциологическую теорию, объектом которой выступает система в целом, а культура – элемент этой системы. При этом рассматриваются наиболее общие закономерности социума: структура, функции, динамика. Второй уровень исследования в социологии культуры составляют специальные социологические теории культуры, например, социология образования, социология искусства, социология управления, социология религии и др., в которых анализируются всевозможные функции, связи, факторы, закономерности, взаимодействия и т.п. Третий уровень исследования – эмпирико-социологический. Объектом в исследованиях подобного рода являются отдельные элементы культуры (например, виды, формы, типы, процессы художественной культуры, оценки произведений, посещаемость учреждений культуры, престиж работников культуры и т.д.). Сужение предметного поля социологии культуры связано с отмежеванием прикладной стороны социологического исследования от его теоретической концептуализации. Прикладное исследование лишено рефлексии, в нем важен математический уклад. Тем не менее, исследование должно быть методологически обоснованным, с присутствием мировоззренческой рефлексии. «Распространенным заблуждением социологов в этой связи является отвержение культурной онтологии как таковой и однозначное утверждение приоритетов прикладного начала в изучении культуры над теоретической рефлексией, имеющей большее отношение к философии культуры» [5, с.91].

В связи с новыми условиями меняется и содержание социологии культуры, она все больше становится культурным анализом изучения закономерностей социокультурных изменений. И.И. Квасова считает, что большинство социологов видят предметом социологии систему изменений общественной реальности, включающую подсистему общественно – культурных ориентаций, представляющих собой всеобщую мотивацию, наблюдаемую у людей независимо от их социальных, классовых, партийных различий и пристрастий. Она приводит в пример представителей «социологии досуга» и «социологии массовых коммуникаций», которые продемонстрировали важную закономерность: одни и те же идеи, образцы, стандарты, вкусы проникают в самые различные профес-

сиональные, возрастные, национально – этнические субкультуры. Тем самым, система производства сознания, культурного обмена становится глобальной [3].

В настоящее время социологи все чаще обращаются к культуре как инструменту объяснения происходящих социальных трансформаций, в этой связи возрастает актуальность проблематики социологии культуры с позиций духовно – нравственной детерминации социальных изменений. Такое видение социологии культуры, на наш взгляд, созвучно развиваемой в отечественной психологии идее единства процесса формирования личности как профессионала и профессионала как личности и активного субъекта жизнедеятельности в целом, что сегодня ярко отражается в компетентностной модели федеральных государственных стандартов. Знания, умения и навыки, составляющие рутинную, чисто исполнительскую сторону профессиональной деятельности, успешно формируются и актуализируются только при личностном принятии и осознании большого общественного значения соответствующих целей, что определяет формирование высокой ответственности, инициативы, готовности к творчеству [6, с. 10].

3. Методология трансформации теоретических знаний.

Эффективность деятельности специалиста сферы культуры во многом связана с тем, насколько успешно он применяет теоретические знания в решении практических задач. В некоторых случаях такие задачи занимают ведущее место в структуре его профессиональной деятельности. Тем не менее, социальное бытие человека не ограничивается жесткими профессиональными функциями, он реализует множество социальных ролей, которые делают его бытие полноценным и личностно осмысленным. Проблема трансформации теоретических знаний в учебном пособии «Социология культуры: теория и практика» решается в разделе «Практикум». Включенные в состав практикума тесты, вопросы и темы для обсуждения, практические задания, темы для рефератов и эссе обладают воспитательным и морально – нравственным потенциалом. Процесс усвоения материалов учебного пособия организуется с учетом внедрения интерактивных методов обучения, позволяющих преодолеть формализм в усвоении знаний.

Подбор и разработка инструментально – практических текстов осуществлялись с учетом принципа развивающего обучения, личностной ориентированности процесса обучения, технологичности. В практикуме используются материалы авторских научных исследований.

В рамках учебных занятий студенты принимают активное участие в ролевых и деловых играх, разрабатывают программы социологического исследования культуры в конкретном тематическом аспекте, обосновывают социокультурные проекты, проводят «студенческие лекции», выступают с научными докладами, работают с первоисточниками, пишут эссе и т.д. Это способствует эффективности различных видов контроля остаточных знаний: текущего, промежуточного и итогового.

Данное пособие призвано не только углубить знания студентов по изучаемому курсу, но и научить их самостоятельной работе с лекционным материалом, учебниками, словарями. Обучающиеся приобретают навыки самостоятельной работы с научной литературой, периодическими изданиями, Интернет – ресурсами; активно осваивают методы социологического исследования и т.д. Широкое применение качественных и количественных методов социологического исследования культуры возможно в период прохождения производственной и преддипломной практик, а также написания курсовых и выпускных квалификационных работ.

Сколько бы рекомендаций ни давали специалисты, практика создает множество

новых, интересных и продуктивных вариантов изучения того или иного материала. В этом учебном пособии автор обобщил собственный опыт преподавания одного из учебных предметов, который может послужить ориентиром для новых поисков.

Литература

1. Васильева Е.Н. От «культпросвета» к социокультурному образованию. Тюмень: Типография «Печатник», 2007. С.75.
2. Ионин Л.Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие: Учеб. пособие для студентов вузов. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Логос, 2000. 431 с.
3. Квасова И.И. Социология культуры. М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2005. 186 с.
4. Матецкая А.В. Социология культуры: учебное пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2007. 317 с.
5. Попов Е.А. Что изучает социология культуры // Социс. 2011. № 1. С. 89, С.91.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: «Когито – Центр», 2002. С.10.
7. Социологическая энциклопедия. Т.2. М.: Мысль, 2003. С. 529 – 530.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ

Меделяева З.П., Барулева О.А., Босая И.И.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБОСНОВАНИЮ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Выбор сценариев развития региона зависит как от стратегии развития сельского хозяйства страны, так и от необходимости решения региональных задач. Основой региональной стратегии является саморазвитие, т.е. рост и эффективное использование собственного природно-ресурсного, производственного и бюджетно-финансового потенциала. Потенциал ЦЧР во многом определяется АПК и, следовательно, должны решаться проблемы, связанные с определением приоритетов АПК, обеспечением их ресурсами и разработкой механизма реализации. Опыт показывает, что продуктовые подкомплексы, составляющие основу АПК, имеют специфические особенности, проявляющиеся в том, что их эффективная деятельность во многом определяется развитием производства у сельхозтоваропроизводителей, между ними существует определенная (зачастую существенная) взаимосвязь, им вместе приходится решать социальные, экологические проблемы определенной территории. Большие проблемы у сельхозтоваропроизводителей возникают не только при производстве продукции, но и в сфере реализации, что обусловлено резким падением цен на продукцию при благоприятных климатических условиях, отсутствием государственного регулирования, в частности закупок сельскохозяйственной продукции, недостаточным развитием животноводства в большинстве регионов страны, неразвитостью потребительских кооперативов, занимающихся закупкой и переработкой сельскохозяйственной продукции. В этой ситуации велика роль потребительской кооперации, назначение которой – закупать сельскохозяйственную продукцию, ее перерабатывать, организовывать продажу продуктов переработки (мука, крупа, масло растительное, масло сливочное и т.д.), наладить производство полуфабрикатов, взять на себя организацию коллективного питания. В условиях создания кластеров на уровне регионов предприятия потребительской кооперации хорошо вписываются в данный сегмент рынка, что позволит повысить эффективность региона в целом.

Авторы видят необходимость исследования АПК в русле логистики, т.к. именно здесь следует искать причины возникновения многих проблем, порождённых потерей продуктивных ориентиров в формировании системы прямых хозяйственных связей и организации паритетных партнёрских отношений хозяйствующих субъектов АПК, действующих в рыночном пространстве. Логистика представляет систему, в которой одни подразделения определяют необходимый объем продукции для бесперебойной работы предприятий снабжения, другие – занимаются распределением продукции, третьи – осуществляют продвижение продукции от поставщиков к потребителям, четвертые – собирают информацию о поставщиках, потребителях продукции, транспорте и т.д. Принцип логистической системы напоминает кругооборот капитала. Авторская позиция относительно АПК – логистической системы основывается на том, что беря за основу важные для данного исследования научные положения логистики, мы распространяем его закономерности на более сложный организм, каким является АПК, соответственно

интерпретируя их под требования нового объекта.

В основу логистического подхода АПК укладывается интегральная парадигма логистики, в которой мы находим место: новому пониманию рынка; идее организационных отношений, вмещающих перспективы интеграции между логистическими партнерами; новым горизонтам формирования и регулирования взаимосвязей и взаимодействия хозяйствующих субъектов на всех этапах производства и обращения продукта АПК – логистической системы.

Логистический подход к АПК приводит к необходимости рассматривать его как открытую систему, внутри которой происходят различные виды обменов. Отдельные системы комплекса, специализирующиеся на отдельных этапах в технологической цепочке производства продуктов, будучи составными частями целостной системы, представляют собой подсистемы меньшего масштаба и сложности.

Для выполнения глобальной цели системы должно быть обеспечено необходимое и достаточное количество элементов системы и связей между ними. Деятельность всех элементов системы должна координироваться и регламентироваться для достижения синхронности целостного процесса и общих целей участников. Зачастую при этом присутствуют кооперация, интеграция, интегрирование. Интеграция является функцией обобщения и способна сближать, объединять не только частные элементы, но и процессы для выполнения конкретных задач. Она выражает процесс единения не только отдельных элементов, но и действий. Экономические субъекты создают в своей деятельности неразрывную, последовательную связь, которая и образует нужную функцию единения.

Интегрирование можно понимать как процесс, причем не только физический, связанный с перемещением во времени и пространстве, но и экономический, связанный с отношениями, в которые вступают объединяющиеся субъекты как части единой системы. Интегрирование характеризуется такими показателями как потенциал, прочность связи.

В логистическую систему АПК, формирующуюся и развивающуюся на основе интеграционных процессов, органично встраивается идея партнерства в отношениях его экономических субъектов. Открываются следующие условия возникновения преимуществ партнерства:

- вертикальная интеграция, когда партнерство осуществляется на разных уровнях логистической цепочки. Такая интеграция может давать более низкие издержки обращения или более эффективное распределение ресурсов;
- горизонтальная интеграция, когда партнерство происходит на аналогичных направлениях деятельности при: 1) имеющихся (временно или постоянно) совместных неиспользуемых ресурсах, 2) маркетинговых возможностях;
- финансовые возможности - обмен долями капиталов, клиентской базой;
- диверсификация на базе приобретения партнера со специализацией в другой области деятельности или в другом регионе;
- рыночная выгода, образуемая приобретением партнеров;
- увеличение наличных средств через партнерство как следствие перелива капитала в другую отрасль или в другой субъект деятельности [2].

Эффект от партнерства в логистической экономической системе предполагается в увеличении доходов и усилении денежных потоков.

Процессы кооперации, интеграции имели место, как при плановой, так и при ры-

ночной экономике, как в зарубежных странах, так и в нашей стране. В настоящее время во многих стратегических программах регионов обозначен курс на создание кластеров, как отраслевых, так и региональных.

На рисунке 1 схематично показана идея кластерного подхода в аграрно-промышленном комплексе как триединства «система – интеграция – интегрирование», объединенного целью создания, функционирования и развития.

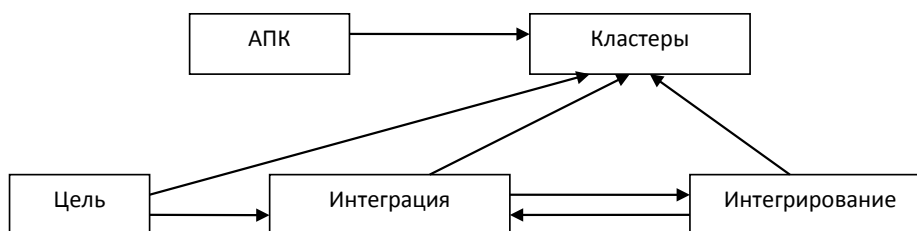


Рисунок 1– Кластеры: интеграция – интегрирование – синергетический эффект

В экономической науке больше внимания уделяется формированию отраслевых кластеров. На наш взгляд, для регионов более важно создавать устойчивые региональные производственные кластеры, которые можно определить как социально-экономические. Необходимо учитывать комплексное развитие региона и вряд ли возможно однобокое функционирование одной отрасли без увязки ее с другими отраслями региона. Мы согласны с Ю.И. Шмид, который определяет кластер как «...сложную институциональную структуру, затрагивающую все аспекты функционирования аграрной структуры и обеспечивающую организационно-экономическую устойчивость развития сельского хозяйства» [4]. Внутри социально-экономического кластера могут выделяться подкластеры, которые и будут определять значимость аграрного кластера того или иного региона. Критерием значимости аграрного кластера того или иного региона может быть коэффициент, показывающий долю региона в общенациональном валовом производстве отрасли. Важнейшими предпосылками для формирования региональных кластеров в сельской местности является наличие на определенной территории не только крупных сельскохозяйственных предприятий, но и крестьянских (фермерских) хозяйств (КФХ), хозяйств населения, предприятий потребительской кооперации. Развитие и функционирование социально-экономического кластера региона, как уже отмечалось ранее, определяется развитием основных отраслей, и в первую очередь, животноводством. Создание кластеров должно способствовать формированию и развитию логистического подхода при производстве, переработке сельскохозяйственного сырья, использовании побочной продукции и отходов переработки, что будет способствовать охране окружающей среды.

Предприятия потребительской кооперации должны найти должное место в создаваемых региональных кластерах. Кроме экономических, они призваны и могут выполнять социальные задачи, которые не берут на себя в настоящее время другие рыночные субъекты. Уникальным отличием потребительской кооперации с самого ее зарождения считалось гармоничное сочетание экономического начала и социальной миссии. Важным моментом является методологическая обоснованность рациональных границ потребительской кооперации, по которым проходит разделение возможностей полномочий

и ответственности между внешней и внутренней средой и отдельных его частей. Потребительская кооперация, будучи сложной и открытой системой, находится в состоянии динамического равновесия своей внутренней структуры с внешней средой. Факторы влияния внешней среды на состояние и структуру потребкооперации характеризуются как экономические (через рынок), социальные (через общество и государство), естественные (через природно-климатические условия жизнедеятельности). Средством обеспечения рациональности и согласованности взаимодействия всех элементов системы под влиянием названных факторов и служит хозяйственный механизм, который определяет социально-экономический и естественный потенциал потребительской кооперации и эффективность ее функционирования. Одним из важных элементов экономического механизма является прогнозирование и выработка стратегии развития. Авторами определены стратегии экономического роста предприятий потребительской кооперации Воронежской области (табл. 1).

Таблица 1 – Стратегии экономического роста предприятий потребительской кооперации

Виды рынков	Стратегии традиционные	Стратегии новые
Существующие рынки	I. Рост на существующих товарных рынках: 1. Увеличение доли рынка 2. Интенсификация потребления: - увеличение частоты использования продуктов; - увеличение используемого количества товаров; - поддержание торговой марки	II. Разработка новых товаров - добавление новых функций; - расширение товарного ассортимента на новых рынках; - разработка новых товаров для того же рынка
Новые рынки	III. Расширение рынка 1. Географическое расширение 2. Выход на новые сегменты	IV. Диверсификация 1. Родственная 2. Неродственная
Интегрированные рынки	V. Стратегия вертикальной и горизонтальной интеграции	

Исходя из существующих рынков в заготовительной деятельности, по нашему мнению, целесообразно реализовывать стратегии увеличения доли рынка и увеличения используемого количества товаров (инструментов, используемых в качестве средств труда в заготовительной деятельности). Это определяется возможностями расширения личных подворий, восстановлением и развитием инфраструктуры перерабатывающих цехов, углублением интеграционного взаимодействия с другими экономическими субъектами как по вертикали, так и по горизонтали. На существующих рынках заготовительной деятельности вполне могут получить реализацию стратегии расширения товарного ассортимента на новых рынках, разработка новых товаров для того же рынка. Это может быть как колбасная продукция и мясные полуфабрикаты, так и производство подсолнечного масла, расфасовка семян подсолнечника, производство кондитерских изделий, возрождение народных промыслов и др.

В общем виде Программа развития заготовительной деятельности потребитель-

ской кооперации Воронежской области представлена на рисунке 2. Программа представляет собой многоступенчатый процесс. В основе предлагаемой программы лежит стратегия товарно-рыночного инвестирования. Система связей потребительской кооперации охватывает обширный комплекс взаимоотношений, возникающих в процессе обмена, что обусловлено особым местом потребительской кооперации в АПК. При этом необходимо отметить, что участие потребительской кооперации в интеграционных процессах было бы неправильно относить к какой-либо одной форме связей: экономической, организационной, социальной и т.д. В связях потребительской кооперации с субъектами АПК находит выражение вся система общественных отношений агропромышленного производства.

Охватывая различные виды деятельности, потребительская кооперация представляет собой целостную систему. Степень целостности системы зависит от уровня взаимодействия соотносящихся между собой отраслей, а также от наличия и роли отраслей, не связанных с другими элементами системы и характеризующих ее обособленность. Все отрасли деятельности потребительской кооперации взаимосвязаны между собой вследствие обеспечения сельского населения предметами потребления и лучшей организацией этого процесса. Каждая из отраслей играет определенную роль в процессе функционирования потребительской кооперации как целого. Реализация алгоритма обеспечения устойчивого развития сельских территорий посредством углубления кооперационного взаимодействия, имеет целью создание новых рабочих мест, увеличение объемов производства сельскохозяйственной продукции, повышение доходности членов кооператива, вовлеченных в заготовительную деятельность, повышение профессионализма управленческих кадров, развитие транспортной, производственной и социальной инфраструктуры и т. д. Данный алгоритм при совместной реализации алгоритма работы заготовительной организации позволит улучшить ситуацию в заготовительной деятельности системы потребительской кооперации, поднять ее на качественно новый уровень.

Обеспечение устойчивого развития организаций потребительской кооперации опирается изначально на правовые аспекты развития системы, затем – на организационные и экономические предпосылки. Возможность развития экономического потенциала связана с использованием ресурсов и устойчивым их развитием. По нашему мнению, сюда можно отнести обновление, реструктуризацию, диверсификацию, специализацию, интеграцию и государственно-кооперативное партнёрство.

Значительный резерв развития заготовительной деятельности кроется в сотрудничестве с крестьянскими (фермерскими) хозяйствами, хозяйствами населения, производящими экологически чистую продукцию, и ориентированных на наиболее состоятельную часть населения региона, желающую и имеющую возможность приобретать продукцию экологически чистую, по ценам, в разы превышающим средние рыночные цены. В настоящее время, по примерным оценкам, 5-7% жителей региона предпочитают покупать мясо не в крупных супермаркетах и даже на рынках, а заказывать туши мяса свиней и крупного рогатого скота в хозяйствах населения. Однако такие закупки неорганизованны, не предоставляется возможность освидетельствования закупаемой продукции ветработниками. Организации потребительской кооперации в силах организовать закупку экологически чистой продукции с полным определением ее качества, безопасности и реализовывать в специализированных точках. Примером могут служить автоматы по реализации цельного молока с крестьянских (фермерских) хозяйств, установленные в различных районах г. Воронежа и пользующиеся успехом среди жителей.

Реализация предпосылок устойчивого развития системы позволит решить главную социальную задачу потребительской кооперации – социальную поддержку пайщиков, работников потребкооперации, сохранение и развитие кадрового потенциала, расширение хозяйственных связей с местным населением, привлечение в пайщики.



Рисунок 2 – Программа развития заготовительной деятельности предприятий потребительской кооперации

Представляется необходимым проведение диверсификации производственной деятельности и определение направлений, обеспечивающих получение дохода, необходимого для расширенного воспроизводства.

Предлагается идея формирования единой системы производства, переработки, поставок и реализации продукции через сеть комбинатов питания как основного звена цепочки от отечественного сельхозпроизводителя до потребителя – «от поля до стола». При этом большая роль отводится различным потребительским кооперативам, которые в Воронежской области, в отличие от Белгородской и Липецкой областей, формируются и развиваются очень слабо. Создание закупочных, перерабатывающих кооперативов совместно с предприятиями потребительской кооперации может обеспечить закупку сельскохозяйственной продукции высокого качества не только у сельскохозяйственных предприятий, но и у крестьянских (фермерских) хозяйств, хозяйств населения [1].

Правительством нашей страны больше внимания стало уделяться обеспечению питанием организованных коллективов. В Стратегии развития пищевой и перерабатывающей промышленности Российской Федерации на период до 2020 года определены индикаторы развития отдельных отраслей, в т.ч. и производство пищевых продуктов для обеспечения питанием организованных коллективов. Производство готовых блюд и полуфабрикатов на вновь вводимых мощностях составит по годам соответственно: 2013 г. – 100 тыс. т, 2014 г. – 175, 2015 г. – 250, 2016 г. – 300, 2017 г. – 350, 2018 г. – 400, 2019 г. – 450, 2020 г. – 500 тыс. т [3].

На наш взгляд, определенную нишу, особенно в райцентрах, поселках городского типа, других городах в этом вопросе должны определить организации потребительской кооперации. Они должны принимать участие в решении вопросов устойчивого развития сельских территорий, способствовать повышению эффективности деятельности сельских муниципальных образований и деловой активности сельских жителей, способствовать преодолению негативных социальных явлений.

Литература

1) Меделяева З.П., Барулева О.А. Организационно-экономические аспекты устойчивого развития потребительской кооперации: монография. Воронеж, 2013. 186 с.

2) Меделяева З.П. Экономические взаимоотношения в АПК: теория, методология, практика: монография. Воронеж, 2008. 291 с.

3) Стратегия развития пищевой и перерабатывающей промышленности Российской Федерации на период до 2020 года // Экономика сельскохозяйственных и перерабатывающих предприятий. 2012. №10. С. 73-90.

4) Шмидт Ю.И. Возможности формирования аграрного кластера в Тверской области // Экономика сельскохозяйственных и перерабатывающих предприятий. – 2013. – № 8. – С. 55-58.

ВОПРОСЫ САМООБРАЗОВАНИЯ

Горбатюк В.Ф.

СИНЕРГЕТИКА САМООБУЧЕНИЯ

В работе [1] приведены новые результаты, полученные в 2012/2013 учебном году автором и небольшим исследовательским коллективом из одного аспиранта и нескольких активных и любознательных студентов. И это означает одно: основанная автором в апреле 2012 г. в ТГПИ имени А. П. Чехова научная школа «Синергетика, моделирование, современные технологии обучения» под руководством автора работает и даёт научные результаты. Пусть пока это не очень большие результаты, но сделаны добротные и интересные доклады на конференциях разного уровня, написаны научные статьи и создана данная монография [1]. А главное, поставлены вопросы, на которые пока нет ответа. Исследования продолжаются и расширяются.

В первом разделе «Модели обучения и самообучения в сочетании с технологиями электронного обучения» названы четыре основных модели образования: традиционная, рационалистическая, гуманистическая (феноменологическая) и неинституциональная. Рассмотрены технологии и модели обучения:

о Информационно-развивающие (когнитивные) технологии обучения, ориентированные на прочное усвоение информации, формирование стройной системы знаний, владение и свободное оперирование знаниями.

о Развивающие, проблемные модели обучения, направленные на развитие мыслительной активности обучаемых.

о Деятельностные технологии обучения, ориентированные на овладение способами профессиональной и (или) учебной деятельности (контекстное обучение, моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе).

о Личностно ориентированные технологии обучения, направленные, прежде всего, на развитие личности обучаемого. Они аккумулируют в себе в той или иной степени все перечисленные ранее педагогические технологии.

Рассмотрены технологии электронного обучения. Объяснены особенности используемых моделей обучения e-learning и b-learning. Термин «обучение с использованием технологий e-learning» обозначает различные образовательные модели, для которых общим является то, что обучаемым предоставляется обширный электронный ресурс. Главным при организации формы обучения по технологиям e-learning является:

о разработка дидактических основ e-learning;

о подготовка педагогов-координаторов (тьюторов);

о создание электронных курсов.

Рассмотрена авторская модель самообучения, основанная на принципах синергетики, и эффективно использующая технологии электронного обучения, мета-проектное и взаимное обучение. Проведено сравнение авторской модели обучения и традиционного обучения. Сделан вывод о чётком обнаружении эффекта зарождения и роста «островков самообразования» с лидерами при использовании авторской модели обучения. В процессе традиционного обучения не наблюдается самопроизвольное возникновение

«островков самообразования». Это означает, что в группе не наблюдается проявление лидеров, так как почти все студенты сдают задание синхронно, в два-три дня. При этом в учебной группе нет условий для возникновения и запуска процессов самообучения-самоорганизации. Выказаны рекомендации преподавателям использовать электронный журнал учёта результатов обучения вместо архаичных листков бумаги, которые выбрасываются вместе с ценной информацией о процессе обучения. Также желательно расширить круг преподавателей, использующих модель обучения на основе синергетики и накапливать для анализа информацию обучения студенческих групп по разным предметам. Это помогло бы усовершенствовать авторскую модель обучения и адаптировать её для разных предметов.

Во втором разделе «Конструктивный хаос и эмерджентность в учебной группе» рассмотрены и вкратце объяснены: самоорганизация, хаос, нелинейность и эмерджентность. Все разномасштабные самоорганизующиеся системы, независимо от того, каким разделом науки они изучаются, будь то физика, химия, биология или социальные науки, имеют единый алгоритм перехода от менее сложных и менее упорядоченных к более сложным и более упорядоченным состояниям. Тем самым открывается возможность единого теоретического описания подобных процессов во времени и пространстве. Разработка теории самоорганизации началась буквально в последние годы, причем по нескольким направлениям. Это термодинамика неравновесных процессов (И. Пригожин), синергетика (Г. Хакен), теория катастроф (Р. Том). В своих работах А. Колесников опирается на синергетическую концепцию единства процессов самоорганизации и управления, что позволяет впервые решить крупные прикладные задачи управления в важных областях, охватывающих значительную часть современной технологической и управленческой деятельности.

Эмерджентностью называется наличие качественно новых свойств целого, отсутствующих у его составных частей. Это означает, что свойства целого не являются простой суммой свойств составляющих его элементов, хотя и зависят от них. С другой стороны, объединяемые в систему (целое) элементы могут терять свойства, присущие им вне системы, или приобретать новые.

Одно из самых поразительных явлений и наиболее интригующая из проблем, с которыми сталкиваются ученые, – это спонтанное образование высокоупорядоченных структур из зародышей или даже из хаоса. Всякий процесс развития сопровождается огромным фоном случайностей. Главным условием включения заложенных Природой в каждом человеке свойств самоорганизации-саморазвития в авторской модели самообучения является создаваемая преподавателем в учебной группе ситуация конструктивного хаоса. Вспомним приведенную ещё в предыдущей монографии [2] новую задачу преподавателя – найти законы развития системы (учебной группы): аттракторы, запускающие механизм переключения, смены различных режимов развития системы, переходов от одной относительно устойчивой структуры к другой, переходов от первоначальных незнания и неумения к конечному знанию, умению и пониманию, обеспечивающие в целом саморазвитие системы. Приведен пример учебной группы на грани деструктивного хаоса.

Предложена возможная модель ситуации конструктивного хаоса. На наш взгляд, ситуация конструктивного хаоса может быть такой:

1. Преподаватель должен быть интересным, хорошо знать свой предмет и проводить занятия так, чтобы студентам захотелось изучать данный предмет.

2. На первом занятии преподаватель объясняет суть авторской модели самообучения. Студентам даются задания в форме мета-проектов, авторский электронный ресурс, разрешение общаться с преподавателем не только в часы занятий и задаются «правила игры»:

о Студенты свободны в выборе индивидуальной траектории обучения, свободно общаются как с преподавателем, так и друг с другом во взаимно удобное время.

о Для выполнения каждого задания студентам дается определенное время, например: количество недель в семестре, делённое на количество заданий по предмету. Это стимулирует ритмичную работу студентов и избавляет преподавателя от лавины заданий в конце семестра. Если задания имеют разную сложность, то это время может назначаться преподавателем по-другому.

о Ведется электронный журнал учета результатов выполнения заданий, который всегда доступен для студентов.

о Поощряется качество, интересность, оригинальность и своевременность выполнения заданий. Задания должны демонстрировать понимание изучаемого предмета (знания) и приобретенные практические навыки, умения.

Вводятся бонусы для самых активных студентов за лучшие задания, выполненные в срок: зачет-автомат, повышенная оценка или даже экзамен-автомат. Так-же вводятся штрафы для нерадивых студентов: снижение оценки, недопуск и т.п.

Стоит также добавить, что на первом и последующих занятиях преподаватель демонстрирует образцы лучших выполненных заданий по предмету. Это автор начал делать, познакомившись с идеями П. Я. Гальперина, и творчески переработал их для модели самообучения.

В процессе учёбы и выполнения заданий в каждой учебной группе спонтанно возникают малые группы (два и более человек) с лидером, который быстрее и лучше остальных соображает и умеет. Как тут не вспомнить парное обучение Г. О. Громыко с той только разницей, что при парном обучении пары организованы по принципу: каждый с каждым. Хотя Г. О. Громыко и упоминает вскользь, что не всегда некоторым обучаемым хочется быть с кем-то в паре! В авторской модели самообучения такие пары (точнее – малые группы) образуются сами, спонтанно. Вспомним, что слово «синергетика» пришло из греческого языка и означает науку о сотрудничестве, кооперации.

Если в учебной группе преподавателем удачно создана ситуация конструктивного хаоса, то «правила игры» становятся аттракторами, запускаются механизмы самоорганизации-самообучения и проявляются эмерджентные свойства: учебная группа может быть разделена на две полярные подгруппы: а) и б).

В разделе 3 «Обучение по методу мета-проектов» рассмотрены принципы проектного обучения и отличительные черты проектного метода. Личностная ориентация педагогического процесса невозможна без изменения образовательных технологий. Образовательная технология должна способствовать раскрытию субъектного опыта ученика: формированию лично значимых для него способов учебной работы; овладению умениями самообразования. Этим требованиям отвечают педагогические технологии практической направленности Джона Дьюи. Они в совокупности с изучаемыми информационными технологиями и современной информационной средой школы обеспечивают деятельностный подход к обучению, позволяющий быстрее и легче реализовать сверхзадачу – перевод обучающегося в режим саморазвития. Именно поэтому автор и использует в предложенной модели идеи мета-проектного обучения.

Метод мета-проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов – индивидуальную, парную, групповую, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени. Метод мета-проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных мета-проектов должны быть «осязаемыми». Умение пользоваться методом мета-проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека современного общества. Во многих вузах России развиваются идеи мета-проектного обучения.

В предыдущей монографии [2] приведен перечень предметов с заданиями в форме мета-проектов, по которым у автора имеется нагрузка в «ТГПИ имени А. П. Чехова». В данной работе приведены новые предметы и предметы, по которым авторские задания модернизированы:

- о «Основы создания видео- и мультимедиа- обучающих средств» (1-й курс бакалавриат и 4-й курс, физико-математический факультет);
- о «Основы стандартизации, метрологии и технических измерений» (1-й курс бакалавриат, физико-математический факультет);
- о «Современные информационные технологии» (1-й курс, бакалавриат, факультет психологии и социальной педагогики).

По всем дисциплинам преподавание ведется в компьютерных классах с использованием технологий e-learning с предоставлением студентам обширного цифрового электронного ресурса по всем изучаемым курсам. Одновременно с выдачей электронного ресурса студентам сообщаются контакты преподавателя: электронный адрес и мобильный телефон. Приведены некоторые примеры выполнения заданий. По сравнению с предыдущими учебными группами, данные о которых приведены в предыдущей монографии, задания в большинстве своём более интересные и отражают богатый внутренний мир студентов. Причём, по сравнению с работами студентов 4-го курса работы студентов 1-го курса более интересны и богаче, наполнены внутренним смыслом. К сожалению, бумажный вариант данной работы не позволяет привести задания с мультимедиа. Поэтому приводятся только те работы, которые содержат минимум элементов мультимедиа.

В разделе 4 «Самообучение, метод П. Я. Гальперина, парное обучение» излагаются особенности самообучения по авторской модели. По наблюдениям автора и его коллег по работе, процессы самообучения иногда запускаются в учебной группе спонтанно без видимых причин. Это подтверждает утверждение, что синергетика – неотъемлемое свойство материи. Процессы самоорганизации и саморазвития могут идти всегда, но часто скрытно, незаметно. И только благодаря хаосу в точках бифуркации эти процессы выступают на первый план. Автор путём многочисленных проб и ошибок пришёл и к модели самообучения и к тому, что процессы самообучения (а это признак запуска процессов самоорганизации-саморазвития) практически со 100 % вероятностью возникают, если в учебной группе созданы условия конструктивного хаоса. Для примера приведены электронные журналы и графики выполнения заданий по предмету «Основы создания видео и мультимедиа обучающих средств» студентами 1-го курса (гр. Ф-13) и 4-го курса (Ф-44) 2012/2013 уч. года. Большинство заданий студенты 1-го курса выпол-

няли лучше, чем студенты 4-го курса. Показательно сравнение количества лидеров в группах 1-го и 4-го курсов. Несмотря на уменьшение количества лидеров из-за возросшей сложности заданий к концу семестра, среднее число лидеров в группе 1-го курса 6,43 заметно выше среднего числа лидеров 5,29 в группе 4-го курса. К тому же группа 1-го курса выполнила все задания и сдала экзамен в полном составе, а в группе 4-го курса – к сессии были допущены 18 из 20 человек.

Общеизвестно, что собственно профессионального роста специалист достигает в ходе практики по принципу «выплыл – не выплыл». Его переход с одного уровня квалификации на другой происходит не на семинарах и тренингах, а непосредственно в работе. Это кажется естественным, но в результате понижается статус профессионального обучения и тех, кто им занимается. И пока нет надежной методики перевода сотрудников с исходного на более высокий профессиональный уровень, с четкой фиксацией параметров этого перевода «до и после учебного воздействия» – руководство будет экономить на обучении персонала. Однако такая методика есть. Её автор – выдающийся отечественный психолог Пётр Яковлевич Гальперин, создавший теорию планомерного поэтапного формирования умственных действий. Описан процесс формирования умственных действий по Гальперину.

Далее часть раздела в основном написана аспирантом Н. С. Баранником. Рассмотрена технология парного обучения – один из видов педагогических технологий, при котором один ученик учит другого (одного) ученика. При этом необходимо наличие, по меньшей мере, четырёх участников, чтобы имелась возможность для смены партнёров в парах. Коммуникация двух учеников происходит в форме диалога. При парном обучении практически реализуется принцип «обучая – учусь». Технология парного обучения является главным, базовым, системообразующим компонентом коллективного способа обучения (КСО), который включает в себя также:

- о фронтальное обучение;
- о самообучение.

Большой вклад в развитие парного обучения и его практическое применение внес Громыко Григорий Олегович. Традиционное или групповое обучение означает: один говорит – все слушают. Когда говорит учитель, молчат все, когда отвечать выходит ученик, происходит тоже самое: один говорит – остальные слушают. Это и есть групповой принцип. С кем говорит говорящий? Со всеми и ни с кем. Учительница во время занятия разговаривает с каким то средним учеником. В парной школе групповое обучение занимает небольшую часть времени. При парной работе половина учеников говорит, остальная половина слушает. Парное обучение одинаково хорошо как для детей, так и для взрослых. Учащийся может сам выбрать себе партнера. Таким образом, в паре образуются комфортные условия для работы.

В итоге мы видим, какую важную роль играет общение в процессе обучения. Немаловажным фактором является и отношение между учащимися. При парном обучении не рассматривается этот критерий. Но, как известно в группе существует определенная иерархия. У студентов есть лидер группы как формальный – староста и не формальный – человек, имеющий положительную оценку большинства членов группы. В группе есть определенные межгрупповые связи и отношения, основанные на симпатиях и антипатиях. Причем отношения между членами группы могут меняться за весь период ее существования. Если мы будем рассматривать процесс обучения, то существование любой группы протекает в довольно большом временном промежутке. И в этот период

происходит биологическое развитие человека, что так же подразумевает изменение его интересов потребностей и ценностей. Это означает, что меняется круг его общения и отношение между членами группы. Поэтому при организации работы в коллективе необходимо учитывать межгрупповые связи и взаимодействия, для создания более благоприятных условий работы. При парном обучении это не происходит. Так как основной принцип это постоянная смена партнеров. Каждый член группы должен вступать во взаимодействие с каждым. Интересы и предпочтения не всегда являются основополагающими. Подводя итог, можно сказать, что технология в парах устойчивая и всегда получается 3 результата, при условии, что процесс происходит довольно долго: 1. Абсолютно нет отстающих. 2. Глубина знаний очень хорошая. 3. Все участники получают радость от процесса. Вне зависимости от их желания.

При взаимном обучении нет определенной организации работы учащихся. Используются принципы самоорганизации. Ученики, основываясь на своих предпочтениях, сами находят себе подходящих партнеров, если в этом есть необходимость. Преподаватель может помогать им в выборе партнеров. Для этого могут использоваться результаты социометрии и личные наблюдения. Но в большинстве случаев учащиеся сами делают оптимальный выбор.

Раздел 5 «Социометрия и социограмма учебной группы» написан совместно с аспирантом Н. С. Баранником. Индивидуальная социометрическая таблица предложена автором. Для групповой социометрической таблицы автором запрограммирована электронная таблица на 25 и 50 человек в группе в среде Microsoft Excel. Все социометрические исследования проведены, а результаты обработки представлены в виде таблиц и социограмм – труд аспиранта Н. С. Баранника.

Использованы результаты социометрических исследований, совместно выполненные автором и аспирантом Н. С. Баранником. Социограммы учебных групп Ф-13, Ф-44, С-11, С-12 и С-14 получены в результате социометрических исследований, проведенных аспирантом Н. С. Баранником. Полученные результаты и социограммы были проанализированы автором с использованием электронного журнала и методик обработки данных электронного журнала, описанные в предыдущей монографии и работе автора. Затем все результаты были интерпретированы автором в ходе написания данной работы.

В разделе 6 «Динамика самоорганизации-самообучения в учебной группе» описана уточненная методика обработки данных электронного журнала обучения. Особенностью авторской модели самообучения является ведение электронного журнала учёта обучения для каждой учебной группы по каждому предмету. Предлагаемый автором электронный журнал преподавателя представляет собой таблицу, в ячейках которой приведены фамилия, имя отчество каждого студента и указаны все задания по предмету, которые студентам предстоит выполнить в ходе обучения. В ячейки таблицы преподаватель заносит дату выполнения каждого задания. Иногда студенты с первого раза не сдают задание. В этом случае в ячейке таблицы могут быть две и более даты. В электронный журнал удобно заносить и результаты аттестации: зачет и экзамен.

Чтобы данные электронного журнала можно было обрабатывать и анализировать, необходимо в каждой ячейке оставить только одну дату, последнюю. Затем данные электронного журнала копируются и переносятся в электронную таблицу Microsoft Excel. Далее преобразуется формат данных в формат дата «Образец: 14.3». В ходе обработки данных у автора возникла идея обрабатывать данные по столбцам, используя сортиров-

ку данных в электронной таблице Microsoft Excel. Отличие заключается в построении по данным журнала не графика, а точечной диаграммы. Лидеры выявлялись по двухнедельному интервалу с момента выполнения задания первым студентом.

Далее с помощью данных точечных диаграмм выполнения заданий автор предлагает строить диаграммы выполнения заданий студентами во времени. Для этого на горизонтальной оси, являющейся осью времени, наносятся временные метки в днях и для облегчения построения диаграммы наносятся вертикальные линии времени с определенным интервалом. Например, для диаграмм выполнения во времени заданий этот интервал выбран равным 4 дням. На диаграмме в данном месте располагаются кружочки с номерами студентов, соответствующими номерам в списке электронного журнала, если они выполнили и сдали задание в этот день.

Результаты, полученные автором в результате построения диаграмм выполнения заданий во времени приводят к необходимости уточнить понятие: лидер обучения, подгруппа а) и подгруппа б), приведенные в работах автора. В этих работах утверждается, что в результате этого учебная группа может быть разделена на две полярные подгруппы:

а) студенты, которые сами выполняют все задания. Именно они образуют «островок самообразования» (термин автора). Это активные лидеры самообучения. Посредством взаимного обучения подтягивают студентов своей группы до своего уровня.

б) студенты, которые не могут сами выполнять задания по разным причинам. Они не лидеры обучения и нуждаются в помощи и взаимном обучении.

Уточнены введенные нами ранее понятия. Определим суть и структуру подгрупп

а) студенты, которые сами выполняют все задания в срок и б) студенты, которые не могут выполнять задания в срок.

Лидер – студент самостоятельно первым выполнивший задание. Как видно из рис. 2 и других рисунков раздела б, в подгруппу а) входят студенты-лидеры, выполнившие самыми первыми в двухнедельном интервале, отсчитываемом с момента выполнения этого задания самым первым студентом (кружочки желтого цвета). Небольшая группа студентов-лидеров, выполнившая задание за время, не превышающее двухнедельный интервал с момента выполнения самым первым студентом-лидером, образует группу лидеров-стриммеров (термин автора). Все студенты-лидеры, выполнившие данное задание не позже контрольного срока, установленного преподавателем, образуют первые «островки самообразования» и вместе с лидерами-стриммерами образуют подгруппу а). Справа размер подгруппы а) ограничивается контрольным сроком выполнения задания либо двухнедельным интервалом, отсчитываемым с момента выполнения этого задания самым первым студентом.

Подгруппа б) начинается в момент окончания контрольного срока выполнения данного задания. В результате рассмотрения диаграмм выполнения заданий во времени нами сделан вывод, что в подгруппу б) входят не только студенты, которые не могут сами выполнять задания по разным причинам. Нами установлено, что в подгруппу б) входят студенты, выполнившие данное задание позже (позже установленного преподавателем контрольного срока) самостоятельно, либо в результате взаимного обучения после получения помощи от лидеров подгруппы а). В результате в подгруппе б) могут быть несколько «островков самообразования» разного размера, что и видно на диаграммах выполнения задания во времени, приведенных в разделе б. Причем, эти «островки самообразования» подгруппы б) распределены во времени хаотично и образованы уже

не студентами-лидерами. Справа размер подгруппы ограничен временем окончанием семестра (окончанием зачётной сессии).

Полученные результаты позволили уточнить количество лидеров обучения. Как правило, наблюдается увеличение среднего количества лидеров.

Идея автора строить по данным электронного журнала диаграммы выполнения заданий во времени оказалась очень продуктивной и полезной. По данным электронных журналов обучения построены диаграммы выполнения заданий во времени для учебных групп Ф-13, Ф-44 и С-11. Результаты оказались очень интересными и позволили открыть структуру подгрупп а) и б). Во всех группах наблюдаются лидеры-стриммеры и «островки самообразования» в подгруппе б). Кроме того, во всех без исключения учебных группах увеличилось среднее количество лидеров.

Вывод: автором получен результативный инструмент обработки данных электронного журнала обучения. Это диаграммы выполнения заданий во времени в сочетании с социометрическими исследованиями, в частности – социограммами. На наш взгляд, это позволит в дальнейшем не только исследовать неизученные до конца механизмы взаимного обучения, но и обнаружить ещё не открытые нюансы и особенности самообучения. Автор продолжает искать методики более полного использования информации электронного журнала. Это позволит усовершенствовать авторскую модель самообучения.

Библиографический список:

1. Горбатюк В.Ф. Синергетика самообучения: монография / В.Ф. Горбатюк; науч. ред. И.В. Абакумова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени А.П. Чехова. 2013. – 180 с.

2. Горбатюк В.Ф. Синергетика в современном обучении: Монография – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та им. А.П. Чехова, 2012. – 208 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Тимкина Ю.Ю., Михайлова Ю.В.

РАБОТА В КОМАНДЕ ПРИ РЕШЕНИИ КЕЙСОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗЕ

Сегодня высшее профессиональное образование представляет собой не столько институт государства, сколько институт рыночной экономики. А одной из главных проблем современной рыночной экономики является недостаточное количество специалистов, обладающих высоким уровнем профессионализма, обеспечивающим конкурентоспособность страны на международном рынке труда; способностью организовывать коллектив, команду, различные социальные группы, а также умением выстраивать отношения в данных организационных категориях. Следовательно, основной целью высшего профессионального образования является предоставления высококвалифицированных специалистов, способных развивать эффективную профессиональную и социокультурную деятельность, формирующую новый уклад жизни, на рынок труда [1].

Согласно требованиям рынка труда, современный профессионал с высшим образованием – это открытый к диалогу специалист, который способен в целом формировать уклад профессиональных и общественных отношений, реализовывать в ходе трудовой деятельности гуманистические нравственные ценности, готов к работе в коллективе, а в современных условиях к работе в международной команде [10]. Необходимо обратить внимание на то, что работа в международной команде предполагает владение иностранным языком на достаточном для профессиональной деятельности уровне.

Реагируя на требования рынка труда, высшее профессиональное образование ставит целью процесса подготовки бакалавров / магистров сформированность профессиональной компетентности, готовности и способности выпускника вуза к инновационной деятельности [3]. Данная интегративная цель реализуется установлением междисциплинарных связей, качественным изменением содержания образования, активным применением образовательных технологий, в основе которых находится развитие личности в профессиональном, интеллектуальном и творческом аспектах [5]. Соответственно главной целевой установкой в реализации ФГОС ВПО третьего поколения является компетентностный подход, в русле которого образовательные программы дисциплин ориентированы на повышение качества подготовки специалистов на основе освоенных компетенций, необходимых в профессиональной деятельности [6]. На этом основании правомерно сделать акцент на актуализации ряда задач высшего профессионального образования.

Современный выпускник вуза должен обладать не только глубокими знаниями, но и высоким нравственным и интеллектуальным потенциалом, гуманистическим отношением к труду и работникам, широким кругозором, чувством высокой ответственности перед обществом и народом за свои действия. Помимо этого специалист с высшим профессиональным техническим образованием должен уметь работать в команде,

поскольку сильнейшая конкуренция на рынке труда, создает преимущества для компаний, использующих командные методы работы. Следовательно, конкурентоспособный специалист сегодня должен быть компетентным в профессиональной сфере, обладать готовностью и способностью к социальному взаимодействию в совместно-распределенной деятельности на родном и иностранном языках, обладать такими личными качествами как дисциплинированность, ответственность, стрессоустойчивость, позволяющими исполнять профессиональные обязанности вовремя, качественно и в тесном сотрудничестве с руководством и коллегами на предприятии.

Анализ исследований положений ряда кадровых агентств позволил установить, что одним из основных требований при приеме на работу является компетенция «готовность к работе в команде». Под компетенцией «готовность к работе в команде» мы понимаем способность и готовность применять знания для выполнения совместной работы с целью решения учебной или профессиональной задачи, а также владение способами совместной деятельности. Компетенция «готовность к работе в команде» включает содержательный (знание теоретических основ формирования команды и работы в ней), процессуальный (умение строить работу в команде на основе приобретенных знаний) и психологический (владение навыками избегания конфликтной ситуации, опытом принятия решений в команде) компоненты. Данная компетенция необходима современному специалисту, поэтому проблема поиска способов ее формирования на сегодняшний день актуальна.

Как упоминалось выше, одним из ключевых требований, предъявляемых к современному инженеру, является также владение иностранным языком в необходимом для межличностного общения и пользования иностранной литературой и информацией объеме. Целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции [9]. Однако иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция как способность будущего выпускника технического вуза осуществлять общение в профессионально-направленной ситуации с зарубежными специалистами на достаточном для иноязычной коммуникации уровне и готовность к межкультурному профессиональному взаимодействию, шире иноязычной коммуникативной компетенции, включает ее в себя. В структурно-содержательной модели иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции мы выделяем следующие компоненты: профессионально-лингвистический, социокультурный, рефлексивный, стратегический. Следует отметить, что все компоненты модели взаимосвязаны и взаимосогласованы друг с другом. Так обучение иностранному языку в вузе сегодня нацелено не только на формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов, но и на формирование профессиональных и общих компетенций. Дисциплина «Иностранный язык» в вузе обладает значительным потенциалом в подготовке студентов к профессиональному групповому взаимодействию, формированию готовности и способности работать в команде. При этом вовлечение студентов в совместный процесс решения определенных проблемных ситуаций на иностранном языке в рамках будущей профессиональной деятельности способствует активизации речемыслительной деятельности, создает условия интенсивного взаимодействия в языковой среде, что способствует повышению качества обучения иностранному языку в вузе. Дисциплина «Иностранный язык» обладает огромным потенциалом в формировании компетенции «готовность к работе в команде» и иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Это обусловлено возможностью наполнить содержание дисциплины не-

обходимыми информационными ресурсами. Следует отметить, что современные образовательные технологии, такие как метод кейсов, проектный метод, обучение в сотрудничестве, применяемые на занятиях по иностранному языку, позволяют сегодня прямо или косвенно формировать профессиональные компетенции в комплексе с иноязычной коммуникативной компетенцией.

Процесс обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов, выстроенный в русле использования технологии обучения в сотрудничестве с элементами проектного метода и метода кейсов, позволяет формировать у субъектов образовательного процесса коммуникативные умения и умения эффективно работать сообща во временных командах и группах и, как следствие, добиваться качественных образовательных результатов в формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Мы рассматриваем кейс-технологии как одну из наиболее перспективных технологий организации процесса обучения иностранному языку в вузе, поскольку она способствует повышению уровня мотивации, активности и осознанного отношения студентов к изучению и дальнейшему использованию иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. Кейс-технологии представляют собой группу образовательных технологий, методов и приёмов обучения, основанных на решении конкретных проблем и задач. Их относят к интерактивным методам обучения, которые позволяют взаимодействовать всем обучающимся, включая преподавателя [2].

Решение проблемных ситуаций или метод case-study занимает все больше места в отечественном образовательном процессе. Возникший при обучении экономики в школе права Гарвардского университета в конце XIX века, метод кейсов активно используется в зарубежной практике. Данный метод рассматривается в качестве эффективного способа обучения студентов навыкам решения типичных проблем (кейсов), под которыми понимаются учебные специально разработанные ситуации на основе фактического материала [4]. В ходе решения кейса студенты учатся применять теоретические знания на практике; развивают аналитическое мышление, речь.

При обучении иностранному языку решение кейсов направлено на развитие умений аргументированно высказывать свою точку зрения, соблюдая фонетические, лексико-грамматические нормы языка, выражать согласие или несогласие, вести диалог / монолог / полилог; корректно употреблять в речи профессиональную лексику – говорение; навыков и умений выслушивать и принимать альтернативные решения, получать необходимую информацию из иноязычной речи на слух – аудирование; навыков просмотрового, ознакомительного, изучающего и поискового чтения различных типов текстов в зависимости от цели получения информации – чтение; навыков грамотного оформления иноязычной речи при представлении результатов решения кейса - письмо. Таким образом, очевидно, что вовлечение студентов в решение профессионально-ориентированных кейсов на иностранном языке позволяет активизировать все виды речевой деятельности в рамках изучаемого материала.

Проблемная ситуация на иностранном языке должна быть составлена на основе реальных фактов простым и доступным языком, соответствовать личным и профессиональным интересам студентов, содержать необходимый лексический и грамматический материал, ссылки на дополнительную литературу.

Например, при обучении иностранному языку студентов направления подготовки 1110800.62 Агроинженерия в рамках профессиональной сферы общения студенты

знакомятся с типами тракторов, устройством трактора, навесными орудиями и т.д. на английском языке. Проблемная ситуация в рамках данной темы заключается в выборе трактора для хозяйства исходя из определенных условий (присутствует название хозяйства, форма организации предприятия, экономическая составляющая, цели приобретения трактора, назначение данной сельскохозяйственной единицы, условия использования, возможности технического обслуживания). Студентам предлагается проанализировать ситуацию и выбрать с целью приобретения либо отечественный, либо зарубежный трактор, обосновать свой выбор.

Решение данного кейса является достаточно объемным, так как выдвигается ряд условий, каждое из которых нуждается в анализе и требует изучения дополнительного материала. И в данном случае, представляется целесообразным распределить роли и организовать работу над кейсом в команде.

Следует отметить, case-study выступает в образовательном контексте как технология коллективного обучения, составляющей которой выступают работа в группе или подгруппе [7]. Эффективной формой организации решения кейсов является командная работа, при которой происходит «делегирование полномочий и ответственности» членам команды [7]. Оптимальным количеством участников команды является 4-5 человек, разделяющих общие ценности и цели. Студенческая группа состоит из студентов примерно одного возраста, имеющих общие интересы, получающих одну профессию, что позволяет формировать несколько равноценных команд, участники которых, обладая различными навыками и умениями, дополняют друг друга.

Командная работа характеризуется наличием единой цели, для достижения которой участники команды прилагают свои силы, знания и возможности, находясь при этом в равных условиях. Решение кейса на иностранном языке предполагает получение какого-либо образовательного продукта – создание буклета, эссе, реферата (письменная речь), доклада, презентации и т.д. (устная речь). Создание членами команды одного общего продукта вовлекает студентов в процесс взаимодействия, сотрудничества, а также осознанного развития команды на стадиях: формирования, становления, установления отношений и презентации результата. Понимание, на какой стадии развития команды находятся участники, позволяет предотвращать возможные конфликты, либо решать их конструктивно, вырабатывать общую стратегию работы.

Для достижения сотрудничества члены команды обязаны быть лояльными, проявлять терпимость и взаимное уважение, устанавливать хорошие деловые отношения как внутри команды, так и за её пределами. Отличительной характеристикой команды от группы является функционально-ролевая соотнесенность ее участников, то есть выполнение определенных функций внутри группы. Разные характеры участников, их взгляды, темп работы могут способствовать динамике работы в команде, творческому развитию, в том случае, если роли распределены в соответствии с интересами и пожеланиям студентов. С другой стороны, работа в команде в учебной ситуации позволяет участникам попробовать себя в новых ролях, что стимулирует к саморазвитию и самоактивизации личности.

Следует отметить, что команда как единое целое несет ответственность за выполнение поставленных задач, что мотивирует каждого члена команды на продуктивный вклад в работу [8]. Особое место при организации работы в команде занимает налаживание обратной связи как в команде, так и каждого студента с преподавателем. Своевременный анализ и оценка проделанной работы необходимы с целью корректировки и

планирования дальнейшей работы над кейсом. Работа над кейсом в рамках определенной темы задействует аудиторную и самостоятельную работу студентов, имеет ограничение по времени. Управление временем является важной составляющей работы в команде. Выполнение работы качественно и в срок, приучает студентов быть пунктуальными, ответственными и исполнительными.

Поиск информации, анализ, обсуждение проблемы в рамках кейса интенсифицирует процесс коммуникации на иностранном языке, актуализирует полученные знания и способствует усвоению новых знаний, что позволяет эффективно формировать иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию студентов. Необходимо подчеркнуть, что, работая в команде, студент выстраивает определенную градацию значимости и присвоения знаний, у него формируется определенный тип профессионального мышления, который характеризуется способностью оперировать знаниями и возможностью успешного их использования в практической деятельности как на родном, так и на иностранном языке.

Таким образом, наличие единой цели, распределение ролей, единая ответственность, установленные сроки выполнения задания, ориентация на обсуждение, обмен информацией и принятие единого решения свойственно и для решения кейсов, и для работы в команде. Образовательным результатом при решении кейсов в командной деятельности на занятиях по иностранному языку выступает повышение уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, навыки и умения поиска информации из отечественных и зарубежных источников, анализ, интерпретация и презентация решения кейса, ведение дискуссии.

Интеграция образовательных технологий case-study и работы в команде при обучении иностранному языку позволяет усилить эффект активного обучения студентов, так как данные технологии по своей сути ориентированы на коммуникацию. Обучение общению на иностранном языке в активной форме происходит осознанно, мотивирует студентов к самообучению, реализует принципы индивидуализации и дифференциации обучения в вузе. Самостоятельное, без участия преподавателя, но при его методической поддержке, решение кейсов развивает инициативу, творчество студентов и позволяет адаптироваться к будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Гитман Е.К. Концентрированное обучение в системе высшего военного профессионального образования // Вестник Башкирского университета. - 2010. - Т. 15. - № 4 - С. 1330-1332.
2. Гитман Е.К. О возможности использования технологии кейс-обучения в процессе профессиональной подготовки курсантов военных вузов / Е.К. Гитман, А.Ю. Собко // В мире научных открытий. - 2011. - Т. 14. - № 2.1. - С. 338-343.
3. Данилов А.Н. Оценка качества подготовки инженерных кадров к инновационной деятельности // А.Н. Данилов, Е.К. Гитман, И.Д. Столбова // Стандарты и качество. - 2012. - №8. - С. 74-78.
4. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] // URL: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600 (дата обращения 15.01.14).
5. Ефимова Н.И. Особенности использования инновационных педагогических технологий при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Н.И. Ефимова, Л.Б. Бурова // Социосфера. - 2010. - №4. - С. 127-130.
6. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. - 2006. - № 8. – С. 37-41.
7. Календжян С.О. Работа в команде: ключевые факторы успеха [Электронный ресурс] // URL: www.elitarium.ru/2010/03/01/rabota_v_komande (дата обращения 23.11.13).
8. Новиков Д.А. Математические модели формирования и функционирования команд. - М.: Издательство физико-математической литературы, 2008. – 184 с.
9. Примерная программа по иностранному языку для неязыковых вузов и факультетов / под общ. ред. С.Г. Тер-Минасовой [Электронный ресурс] // URL: technical.bmstu.ru/umo/files/for-fgos/ppd-inyz (дата обращения 12.01.14).
10. Проект Инновационная Россия – 2020 (Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года) // Минэкономразвития России. – Москва, 2010. – 105 с.

Конькина Е.В.

ВЛИЯНИЕ ИНФЕРНАЛЬНЫХ ИГРОВЫХ ТРАДИЦИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

Традиционно воспитание выполняет особую социальную функцию подготовки подрастающих поколений к будущей жизни и в любой педагогической системе игра служит средством социализации и воспитания. Детская игра выполняет множество функций: развивает мышление и речь, наблюдательность и память, воображение и коммуникативные навыки; учит управлять эмоциями, контролировать и позитивно использовать агрессивность; позволяет усвоить социальный опыт взрослых, овладеть многими навыками этнического происхождения; приобщает к доступным формам трудовой деятельности; воспитывает дружелюбие и чувство справедливости, позволяет «примерить» на себя различные социальные роли.

На протяжении многих столетий русские народные игры готовили ребенка к взрослой жизни, которая осознавалась как серьезный, сложный путь с множеством трудностей, испытаний. И пройти его надо было достойно – такой была установка [5].

Современные юные россияне в большинстве своем уже далеки от традиций русской народной игры. Педагогическая общественность сегодня серьезно озабочена содержанием игр, в которые играют наши дети, и анализирует те риски и деформации, которые несет современное игровое пространство. Игра многое рассказывает ребенку о жизни, обществе, его ценностях и ориентирах. Игра стереоскопична, она никогда не исчерпывается одной функцией: как в цепной реакции, одно здесь провоцирует другое. Играя в «кого-то» или во «что-то», ребенок не только осваивает какую-то сферу деятельности, приобретает сумму умений и навыков, новые знания о мире; одновременно он вырастает в познании самого себя и человеческой природы в целом. Разные проявления чувств у людей начинают вызывать острый познавательный интерес ребенка [9].

Интерес современной педагогики к игровой практике обусловлен изменением поворота педагогической науки от фрагментарного «запаздывающего» изучения локальных педагогических явлений и процессов к осознанию педагогической реальности в её целостности, далее – к увеличению доли опережающей рефлексии и целевому проектированию. По мнению И.А. Колесниковой, как и любое другое педагогическое явление, игровую практику следует рассматривать: в непрерывности влияния на человека; во всем многообразии типов и моделей воспитания (народная, православная, виртуальная педагогика); с точки зрения возможности изменения ценностно-смысловых акцентов; с учетом вариантов интеграции со смежными областями знания [цит. по 5] .

Целостное видение и осознание традиций современного игрового пространства невозможно без обращения к прошлому. Развитие педагогической науки эпохи глобальных перемен (в производстве, научной картине мира, механизмах культурного наследования, системе жизненных ценностей) требует от научной мысли выхода на уровень мета- и мегарефлексии. Одной из причин этого является игнорирование многовекового педагогического опыта человечества и своей страны.

Игровые практики существуют в непосредственной связи с той педагогической ситуацией, которая сложилась в определенной культуре, они демонстрируют определенный опыт выживания, являются алгоритмом построения «матрицы выживания» [1].

Внедрение новых способов развития и воспитания ребенка, организации досуга и игрового пространства не может обходиться без учета историко-педагогической преемственности. Появление инноваций в пространстве жизни ребенка не должно становиться «черным ящиком», влияние которого на психику ребенка непредсказуемо. Деформация коммуникативного пространства детей, изменение способов их взаимодействия – все это происходит настолько стремительно, что осмысление этих влияний, психолого-педагогический анализ происходящего чаще всего не поспевает за ними.

Предпринимаемая нами попытка анализа современных феноменов игровой практики связана еще и с тем, что педагогическое знание веками формировалось на пересечении психологии, философии, религии, искусства, мифологии. Интегративный характер сопряжен с привлечением категорий, подходов, принципов из других областей знания и социальной практики.

Однако категорией сравнения выступает не только междисциплинарный характер игры, но и формат жизни, в котором она протекает. С сожалением мы констатируем переход игры из реального пространства движения, взаимодействия, коммуникации в виртуальную среду, созданную новыми коммуникационными технологиями. Произошло изменение жизненного пространства, в которое сегодня вступает ребенок, начиная с младенческого возраста, следовательно, изменилось пространство, в котором происходит восприятие себя через реальное общество сверстников.

Так, новый формат игры в куклы пришел к нам в последнее время из интернета, автором новинки является компания Mattel. При запросе «кукла Монстр Хай» (Школа монстров), поисковая система выдает более 300 тысяч источников, которые не только знакомят с коллекциями, но и подробно инструктируют об особенностях игры с такой куклой.

По мнению Е. Зиборовой, на протяжении последних лет мы наблюдаем любопытную тенденцию развития игровой практики детей. К ее появлению причастно не только «раннее взросление» западных детей, которые быстро забывают об игрушках и переходят на гаджеты, спорт и недетский консьюмеризм. Тенденция эта — переход Барби к младшей возрастной категории потребителей. Школьницы предпочитают Bratz или даже Winx, а Барби начинает казаться пресной и неинтересной. И такая компания, как Mattel, не могла себе позволить упустить этот рынок. В 2010 году была запущена линейка кукол Monster High для детей постарше, сочетающая в себе fashion-элемент, гротескные формы, улучшенную подвижность, отличную детализацию и смелую монструозную концепцию.

Подробное описание новой игровой практики мы встречаем на сайте Планета Барби. Они учат девочек одеваться как стриптизерши и верить, что они должны казаться сексуальными всем вокруг», — утверждает Патрик Уэйнис. Ему вторит психолог Сари Шепфирд: «Девочкам не нужны куклы, которые будут указывать им на их физические недостатки или заставлять их уделять излишнее внимание своему телу в младшем школьном возрасте. Куклы всегда были синонимом детской невинности, но некоторые современные куклы – противоположность невинности». Тем не менее, Bratz или Monster High становятся хитом продаж, а голосование рублем/долларом/евро — лучший индикатор того, что на самом деле нравится детям [4].

Нами уже было отмечено, что социализация и воспитание современных детей протекают в совершенно иной реальности. Компьютерный мир переходит из времени персонального компьютера в эпоху всепроникающей компьютеризации, где происходит

слияние виртуального и реального миров, при котором физические и цифровые объекты сосуществуют и взаимодействуют в режиме реального времени. К сожалению, сегодня недостаточно фундаментальных исследований в области «киберпедагогики» (Плешаков В.А.), а исследовать влияние виртуальной игры и виртуальной реальности на социализацию ребенка следует с учетом взаимозависимости этих влияний [3].

Сразу отметим, что ролевая игра с куклой Monster High – это конструирование новой социальной идентичности, а не просто средство общения в Интернете. Игра утрачивает свою интимность и кулуарность, в такой игровой среде сложно проигрывать социальные роли, происходит проживание «напоказ». Партнерами по игре в виртуальном мире становятся стихийные пользователи. Анализ интернет-роликов, отображающих играющих в куклы детей показывает быструю включаемость в игру, богатый репертуар поведения и множество идентификационных маркеров. В результате этого идентичность в Сети становится преимущественно фрагментированной и ситуативной по причине чрезвычайной динамичности обновления информационного потока. Индивид сталкивается с проблемой персонального выбора и противостояния информационной стихии, в которой бывает невероятно сложно сохранить собственную исключительность [10].

Само участие в интернет-игре делит детскую аудиторию на тех, кто принимает участие в подобных играх, и тех, кто в силу разных причин этого не делает. Данный факт участия и принадлежности миру интернет-игр является маркером принадлежности к определенной детской субкультуре, значение и смысл которого еще предстоит изучить педагогам-психологам. В этой связи угрозой может являться утрата целостности личности ребенка при множественности сфер и видов социализации (отметим угрозу культурной, этнической, возрастной идентичности).

Основные угрозы и риски новых игровых практик можно условно сгруппировать следующим образом. Во-первых, появляется новая детская игровая интернет-культура, ориентирующая ребенка на индивидуализацию игрового процесса, способствующая социальному отчуждению и виртуализации сознания. Исследователи отмечают, что переход в виртуальное пространство имеет массу преимуществ по сравнению с общепринятыми способами организации игры. Вместе с тем, интернет-коммуникация вовлекает в новые формы общения, ставит в зависимость от них, заставляя считаться с законами нового мира. В последнее время даже появился термин «игроизация», как свидетельство проникновения игры во все сферы человеческого бытия. По мнению автора, последствием активного распространения этого явления становится выхолащивание социально-ценностных смыслов бытия человека и обесценивание смыслового содержания традиционной культуры. Примитивизация игровых форм ослабляет их культурный и морально-нравственный потенциал [5].

Наблюдаемые нами в ходе эксперимента игровые репертуары показывают, что в игре с современными куклами у девочек появляются совершенно недетские игровые паттерны поведения. Так, атрибутом игры становится демонстрация нарядов, взрослых стилей поведения, участие в досуговых мероприятиях и праздниках, где ярко представлено твое превосходство перед остальными, сияние нарядов и украшений и т.п. Игра носит примитивный характер, цель жизни главных героев – получение простых удовольствий от упрощенных игровых форм. Самым тревожным в подобной организации игровой деятельности является отсутствие такой важной ее функции, как форма, метод и способ обучения основным жизненным навыкам: девочка не играет в дочки-матери, не учится в игре вести хозяйство и осваивать все виды взрослой деятельности, а маль-

чик приобретает опасный опыт всепоглощающей агрессивности и деструктивности.

Во-вторых, процесс игры (особенно ярко это мы наблюдаем в игре с куклой Monster High) отчетливо демонстрирует трансформацию отношения к труду как общественной ценности. Если народная кукла во всем многообразии ее смыслов ориентирует на выполнение огромного количества трудовых обязанностей женщины (куклы «десятиручка», «зернушка»), да и сам процесс изготовления – сложный и кропотливый труд, эталон рукоделия девушки и показатель социальной и трудовой готовности к вступлению в брак, то игра с Barbie, Winx, Monster High ориентирует на «рекламный вариант жизни» [5]. Эти игровые персонажи не несут экзистенциальной ответственности за происходящее в жизни: благополучие семьи, здоровье, счастье и др. Процесс изготовления куклы и игра с ней были призваны подготовить ребенка к взрослой жизни. З.П. Васильцова отмечает, что русские крестьянские дети только по дому были заняты в 85 видах работ. И это не считая общего труда в поле, в огороде, в саду, в который дети втягивались с 5-6 лет [2].

В-третьих, появление новых игр влечет за собой потребность в постоянном пополнении их коллекции, обновлении нарядов, покупке новых аксессуаров. Производители предлагают огромный ассортимент всего, что, на их взгляд, необходимо в организации новых вариантов игры.

В-четвертых, предметом новой игры становится кукла-монстр, т.е. инфернальная кукла. Проанализировав образ кукол «Монстр-Хай», можно сказать, что данная игрушка относится к инфернальным персонажам детской субкультуры. Тема инфернальности в детском игровом пространстве не нова, в народной традиции она была представлена, к примеру, фигурой Бабы-Яги, при этом данный персонаж воспринимался в славянской культуре дуально: с одной стороны, негативно – в современном смысле, с другой – по необходимости позитивно: как жрицы в обрядах инициации.

В-пятых, особенностью современной социализации детей является изменение природы социального наследования и изменение межпоколенных связей. От линейной, однонаправленной передачи опыта старшими младшим мир переходит к типу отношений, свойственных кофигуративной и префигуративной культурам (М. Мид, 1983). Происходит все больший разрыв культурной преемственности между поколениями. Часто родители сами не в курсе, к какой социальной среде адаптировать своих детей, порой значительно опережающих взрослых в адаптации к новым техническим и социальным условиям, к убыстряющемуся ритму жизни. Новые игровые практики – типичный пример однопоколенной культуры. В игру вовлечены дети не только одного возраста, одной системы ценностей, но и одного уровня материального достатка, т.к. не сложно представить себе, кто из детей может позволить себе коллекцию кукол по стоимости среднего автомобиля...

Вместе с тем колоссальный объем традиций российской культуры остаётся за рамками интересов подрастающего поколения. Рукотворная игрушка служила для наших предков своеобразным родовым этническим кодом, который указывал ориентиры жизненного пути. Рассматривая старые куклы, можно наблюдать, как проступает в них цепочка скрытых символов, характерных для мифологического сознания крестьянина, для русской народной культуры. И.А. Морозов отмечает, что одним из материальных отражений пространства личности могут быть способы оформления и заполнения домашних интерьеров, присутствие в них личностно значимых и индивидуально маркированных предметов, в том числе таких игровых предметов, как куклы. Выставляемые в

интерьерах куклы связаны как с эмоционально-личностным игровым опытом их хозяев, так и с историей взаимоотношений с близкими людьми [8].

В-шестых, новая игровая культура разрушает традиции российской идентичности, коллективизма. Чтобы жить хорошо, надо быть вместе. Для россиян важно понятие себя как частицы общего. Коллективное сопереживание, общая радость и забота не подавляют индивидуальность человека, наоборот, являются общим достоянием.

Рассмотрение специфики современной информационной базы во всей сложности ее организации, раскрытие воздействия слова, книги, экрана, характера и специфики их использования в игровом и образовательном процессе позволят снизить угрозу психолого-педагогических рисков, создать условия для успешной социальной адаптации ребенка в обществе. Формирование социальной идентичности будет идти успешно при учете возрастосообозначности предъявляемых идентификаторов.

Таким образом, считая задачу формирования социальной идентичности ребенка актуальной для современного воспитательного пространства, необходимо адекватно оценивать объективную сложность ее решения: критичный анализ игровых практик и игровых пространств с точки зрения сохранения традиционных ценностей; выстраивание ценностного взаимодействия образовательного учреждения, СМИ, религии и семьи в целях успешной социализации детей; обусловленность процесса формирования данного вида идентичности предпочтениями и выбором ребенком значимых агентов и идентификаторов.

Литература:

1. Бондырева, С.К. Выживание (факторы и механизмы): учеб. пособие. / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 368 с.
2. Васильцова, З.П. Мудрые заповеди народной педагогики: Заметки журналиста. – М.: Педагогика, 1983, – 144 с.
3. Воропаев, М.В. Социализация и воспитание в виртуальной и смешанной реальности. – Вестник РГНФ, № 3, 2011, с. 131–138.
4. Зиборова Е. Куклы Monster High от Mattel – модные монстры <http://barbieplanet.ru/articles/monster-high> (дата обращения: 20.08.2013).
5. Конькина, Е.В. Психолого-педагогические риски современного игрового пространства (на примере куклы monsterhigh). // Мир психологии. № 1, 2014, С. 219-230.
6. Mark Weiser Weiser M. Some Computer Science Issues in Ubiquitous Computing. March 23, 1993 [to appear in SACM, July 1993] Communications of the ACM, July 1993 (дата обращения: 22.05.2014).
7. Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988, 429 с.
8. Морозов, И.А., Слепцова И.С. Игра как фактор формирования личности и определения жизненных стратегий в этнографических и этнокультурных контекстах. – Вестник РГНФ, 2011, № 1.
9. Сафонова, Н.К. Эхо детских игр. www.google.com/search. (дата обращения: 22.06.2014).
10. Семененко, И.С. Идентичность как предмет политического анализа. Сборник статей по итогам Всероссийской научно-теоретической конференции М., ИМЭМО РАН, 2011. – 299 с.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Г.В. Алжейкина

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ЧУВАШИИ В ВОЕННЫЕ ГОДЫ (1941-1945)¹

В настоящее время отрасль знаний, изучающая различные области истории педагогики и образования в сфере культуры и искусства переживает важнейший период своего развития, оформления в самостоятельную научную дисциплину, которая складывается на стыке таких наук, как история, педагогика, социология, теория и история культуры и ряда искусствоведческих дисциплин. Длительное время история этого вопроса развивалась по экстенсивному пути, за счет расширения фактологической базы, тематического диапазона при незначительном теоретическом их углублении, при определенной внутренней замкнутости и изоляции от смежных областей науки. Отсутствует обобщенное знание, рассмотрение сквозных тем, составляющих стержень современного образования. Эти факторы актуализируют потребность теоретического освещения этой проблемы.

В работах последнего десятилетия одним из важнейших предметов исследований стал вопрос о качестве подготовки специалистов среднего звена в годы войны в различных регионах России. Проблемам функционирования сети средних специальных образовательных учреждений посвящены исследования В.П. Попова, А.В. Сперанского, Л.Н. Маркеловой, А.О. Дагдановой, Е.Л. Поцелуева [1].

В довоенный период в Чувашии успешно функционировали музыкальное, театральное и художественное училища, составлявшие систему художественных образовательных учреждений среднего звена. Кроме этого в Чебоксарах действовала музыкальная школа. Высших образовательных художественных учреждений в Чувашии в те годы не было. Как отмечает Сперанский, «развитие системы среднего специального образования стало одной из отправных точек в решении сталинским режимом политической задачи создания «рабоче-крестьянской» интеллигенции и утоления «кадрового голода» в стране» [2, с. 69]. Низкие затраты, быстрота подготовки открывали для этой системы благоприятные перспективы. Становление в Чувашии системы художественных образовательных учреждений среднего звена отражало закономерности процессов, происходящих в стране. Достижения в культурном строительстве требовали значительного числа специалистов: музыкантов, художников, актеров, руководителей художественной самодеятельности.

Начавшаяся война подготовила серьезные испытания для художественных образовательных учреждений республики. Часть из них оказалась закрыта, в деятельность и структуру функционировавших были внесены серьезные изменения. В условиях военной неустроенности (здание, где располагались училища было передано начальствующему составу воинских частей и эвакуированным специалистам), студенты на квартирах преподавателей продолжали свои занятия.

Тенденции сокращения среднего специального образовательного звена имели по-

¹ Подготовлено при финансовой поддержке проекта РГНФ 14-11-21013

всеместный характер. Резкое уменьшение финансирования привело к временному прекращению работы художественных коллективов и учреждений искусства Чувашии. С 18 июля 1941 года согласно приказа Управления по делам искусств при СНК Чувашской АССР приостановили свою деятельность некоторые образовательные учреждения республики – музыкальная школа, театральный и художественный техникумы [3].

Кадровые перестановки в отрасли в июле-августе 1941 года были ежедневными, так как многие руководители учреждений культуры и искусств Чувашии выбывали на фронт. Так, с 17 июля И.С. Шумилов был назначен директором Чувашской государственной филармонии, совмещая обязанности директора музучилища. Проработав в должности менее месяца, 14 августа И.С. Шумилов отправляется в действующую армию. В приказе Управления по делам искусств при СНК Чувашской АССР отмечалось: «Директору Чувашского государственного музыкального училища и Чувашской государственной филармонии тов. Шумилова Ивана Семеновича с сего числа считать выбывшим в ряды Рабоче-крестьянской Красной армии» [4].

Масштабы статьи не позволяют подробно рассмотреть деятельность всех художественных образовательных учреждений Чувашии в годы войны. Поэтому остановимся на работе музыкального училища, закрытого позже и открывшегося ранее других учреждений среднего специального образовательного звена. До консервации музыкальное училище проработало почти два месяца (сентябрь и часть октября). Продолжалось обучение по специальностям фортепиано, скрипка, альт, виолончель, контрабас, арфа, флейта, гобой, кларнет, валторна, труба, ударные и народные инструменты [5]. Кроме ежедневных занятий по учебным программам студенты и преподаватели училища проводили концертную деятельность на призывных пунктах столицы. Посильно осуществлялась и общественная работа. Так, в сводке о сборе теплых вещей для Красной Армии говорится: «Собранно месткомом музыкального училища 600 руб. Куплено 6 шапок-ушанок. Через 3 дня будут куплены валенки» [6].

В октябре из-за недостатка средств, а также предоставления помещений воинским частям, работа музыкального училища, как и в соседних республиках – Саранске, Ижевске – была приостановлена. Из Поволжских республик лишь Казанское музыкальное училище продолжало свою деятельность.

Сохранились документы о занятиях на квартирах преподавателей учащихся и студентов, желающих продолжить обучение музыке. Так, в апреле 1943 года в Управление по делам искусств обратилась Е.М. Сиверс с просьбой подтвердить, что она является преподавателем временно закрытой Чебоксарской музыкальной школы (для получения хлебной карточки в 600 граммов было необходимо подтверждение об имеющейся работе). На заявлении имеется виза А.Д. Калгана (в те годы он являлся начальником Управления по делам искусств): «Напишите справку, что т.[оварищ] Сиверс работала в музшколе, которая временно была свернута и восстанавливается в этом году. Укажите, что т.[оварищ] Сиверс ведет работу по обучению детей музыке на дому по поручению Управления» [7]. Необходимо отметить, что Е.М. Сиверс (Витоль), окончившая музыкальное училище им. Гнесиных в Москве и школу фортепианной игры Е.А. Бекман-Щербиной, преподавала фортепиано в Чебоксарской музыкальной школе с момента основания (1920), в Чебоксарском музыкальном училище – с 1929 года.

Несмотря на все трудности военного времени, художественное воспитание детей и молодежи Чувашии сохранялось. С 1943 года началось восстановление Чебоксарской музыкальной школы, немного позднее – музыкального училища, по радио звучала му-

зыка чувашских композиторов, русская и зарубежная классика, работали кружки художественной самодеятельности. Руководство республики понимало, что целостное развитие личности гражданина невозможно без приобщения детей и молодежи к искусству, культуре.

Таким образом, в 1943 году встал вопрос возвращения училищам учебных зданий и общежитий, улучшения бытовых условий преподавателей и студентов, восстановления фонда музыкальных инструментов, библиотеки, снабжения топливом и др. С марта 1944 года начались восстановительные мероприятия Чебоксарского музыкально-театрального техникума [8]. По договоренности с секретарем обкома ВКП(б) И.К. Ивановым и заместителем председателя СНК Чувашской АССР К.Е. Евлампьевым в начале мая 1944 года Управление по делам искусств назначает директором музыкального училища Г.Г. Лискова, который должен был срочно заняться приемом помещений и имущества бывшего музыкально-театрального училища от освобождающей здание воинской части. 12 августа 1944 года Г.Г. Лисков пишет: «По предложению К.Е. Евлампьева, заместителя председателя СНК Чувашской АССР, секретаря ОК ВКП(б) Иванова И.К. на меня возложено было срочно принять имущество здания и постройки Музыкально-театрального училища от уезжающей воинской части» [9].

Первые годы после восстановления художественных образовательных учреждений стали для них особенно тяжелыми, не хватало помещений для занятий, музыкальных инструментов, существовали и многочисленные бытовые проблемы. Возобновление работы музыкального училища было сопряжено со многими трудностями. Прежде всего, не хватало преподавателей-теоретиков по анализу форм, инструментовке, истории музыки, специалистов по классам деревянных духовых инструментов (кларнету, гобою, флейте, фаготу), баяна, виолончели, контрабаса, вокального отделения и пианиста. Так, в качестве преподавателя-теоретика предлагалась кандидатура Г.Я. Хирбю, по вокальному отделению – З.П. Селивановой.

С начала 1944/45 учебного года до конца декабря случались срывы занятий из-за отключения электроэнергии. Были трудности в работе преподавателей общеобразовательных и музыкально-теоретических дисциплин из-за плохого владения русским языком студентами из сельских районов республики. Поэтому педагогам, владеющим чувашским языком, предлагалось опрашивать студентов на родном языке. Многие студенты, поступившие в училище на III и IV курс в 1944 году, во время консервации училища не занимались по специальным и другим дисциплинам и должны были восстанавливать свои знания по гармонии, сольфеджио, хороведению, технике дирижирования буквально с азав.

Вместе с тем, развивалась и общественная работа. Так, в музыкальном училище были организованы комсомольский и профсоюзный комитеты, местком. Например, осенью 1944 года было выпущено два номера стенгазеты, проводились политинформации, общие собрания преподавателей и студентов, комсомольские собрания. К каждому классу прикреплялись классные руководители, устанавливалось дежурство по общежитию. С неуспевающими студентами проводились дополнительные занятия [10].

Победа на полях сражений, значительные успехи тыла способствовали последовательному восстановлению художественных образовательных учреждений, их материально-технической и кадровой базы. Проведенная государственная политика оказалась результативной и к концу 1944 года в музыкальном училище обучалось 74 студента (табл. 1).

Показатели по музыкальному училищу на конец 1944 года [11]

Показатели	Годовой план	Фактическое состояние
Прием	60	74
Выпуск	-	-
Число учащихся на начало года	60	74
Число учащихся на конечный отчетный период	-	74
Средне-годовое количество групп	3	6
Количество групп на конец отчетного периода	-	6

В последние годы войны возникла острая потребность в квалифицированных кадрах для учреждений культуры и искусства Чувашии: пополнения творческих коллективов восстановленной филармонии, для художественного обучения и воспитания подрастающего поколения. Пристальное внимание обращалось на подготовку специалистов-вокалистов. Остро ощущался недостаток в квалифицированных артистах эстрады, специалистах, подготовка которых по объективным причинам не велась на отделениях или факультетах музыкальных учебных заведений. Что же касалось творческих коллективов в крупных столичных городах, то здесь катастрофически не хватало образованных певцов. Поэтому талантливую молодежь собирали со всей страны. Такая же ситуация складывалась и на периферии, в автономных республиках.

Рассмотрим один из примеров.

Еще в октябре 1943 года Управление по делам искусств при СНК Чувашской АССР обратилось с письмом к директору хлопчатобумажной фабрики с просьбой освободить с производства А.И. Наумову и Е.С. Петрову в связи с их поступлением на вокальное отделение музыкальной школы. Здесь необходимо пояснить, что, во-первых, музыкальная школа и училище в предвоенный период находились в одном здании и преподавательский состав был по сути единым. Во-вторых, на протяжении десятилетий профессиональное искусство Чувашии пополнялось за счет талантливых самодеятельных исполнителей. Показав свое творчество на популярных в те годы олимпиадах по искусству, будущие исполнители затем обучались в музыкальных образовательных учреждениях в Чувашии и за ее пределами. Предвоенные олимпиады самодеятельного творчества проводились в Чувашии в 1932, 1935, 1938 и 1940 годах. На предвоенной олимпиаде 1940 года были отработаны этапы проведения республиканских культурно-массовых мероприятий, включающих в себя три отборочных тура по схеме: район – город – республика. Благодаря такой системе организаторам удавалось привлечь большое число участников самодеятельности. Выработанный порядок применялся в дальнейшем при проведении в Чувашии смотров художественной самодеятельности, праздников песни. В военные годы на смену олимпиадам пришли смотры художественной самодеятельности. Цели проводимых смотров оставались прежними – выявление лучших талантливых исполнителей, пополнение творческих коллективов новыми кадрами. А.И. Наумова и Е.С. Петрова в числе других исполнителей показали свои музыкальные способности и желание учиться и работать в этой области [12]. Вместе с другими талантливыми исполнителями вскоре они вошли в состав артистической труппы Чувашского ансамбля песни Радиокomiteта при СНК Чувашской АССР под управлением В.П. Воробьева [13].

Этот случай не являлся единичным. Начальник Управления по делам искусств при СНК Чувашской АССР А.Д. Калган неоднократно обращался к руководителям предприятий республики с просьбой освободить от работы талантливых исполнителей, художников, артистов. Например, в письме к руководству Канашского вагоноремонтного завода он просит направить на учебу А.С. Афанасьева, принятого в оперно-вокальный класс Чувашского музыкального училища [14]. Полной уверенности в том, что все зачисленные в художественные образовательные учреждения Чувашии придут на место обучения, не было. Существовал процент не явившихся к месту обучения из-за невозможности оставить место работы на производстве.

С 1 марта 1945 года меняется руководство училища – Г.Г. Лисков переводится в Чувашскую государственную филармонию. Директором Чувашского государственного музыкального училища становится М.А. Орлова, оставаясь по совместительству директором музыкальной школы [15].

Всего в художественных образовательных учреждениях Чувашии к 1 мая 1945 года обучалось 118 учащихся, из них:

- в музыкальном училище – 68;
- в художественном училище – 34;
- в драматической студии – 16.

Таким образом, государственная политика в годы войны была направлена на сохранение системы художественных образовательных учреждений, создание условий для расширения подготовки специалистов, диктовавшей необходимость возрождения отраслей народного хозяйства в послевоенное время. Деятельность педагогического состава, государственных органов образования и культуры по улучшению материально-технической базы, бытового положения преподавателей и студентов давала положительные результаты. Благодаря этому количественный и качественный состав студентов с каждым годом улучшался.

Военные годы стали для художественных образовательных учреждений испытанием на прочность и выдержку. Прошедшие с тех пор десятилетия позволяют утверждать, что профессиональный рост преподавателей на рубеже XX-XXI века в немалой степени обусловлен преемственностью многих предыдущих поколений, в том числе и военного. Память о той нелегкой поре бережно сохраняется и в наши дни. В фойе музыкального училища г. Чебоксары на первом этаже установлена памятная доска с именами 28 музыкантов-фронтовиков, педагогов и воспитанников, не вернувшихся с полей сражений.

Послевоенное развитие всех видов искусства и художественного творчества в целом по стране и в автономных республиках ставило перед образовательными учреждениями страны задачу удовлетворить растущие потребности в кадрах работников театрального искусства, оркестров, филармоний и других организаций. В Чувашии эта задача успешно решалась художественными образовательными учреждениями.

Литература

1. Попов В.П. Система среднего специального образования в СССР и Российской Федерации в 1917-2000 гг.: дис. ... канд. ист. наук. М., 2000. Сперанский А.В. Формирование контингентов учащихся в средних специальных заведениях Урала в годы Великой Отечественной войны // Вторые Уральские историко-педагогические чтения. Екатеринбург, 1998. С. 122-128. Маркелова Л.Н. Становление и развитие среднего профессионального образования республики Башкортостан в 1925-1985 годы. Оренбург, 2001. Дагданова А.О. История становления и развития средних специальных учебных заведений в Республике Бурятия (1923-1991 гг.). Улан-Удэ, 2003. Поцелуев Е.А. Государственная политика формирования интеллигенции в средних специальных учебных заведениях в годы Великой Отечественной войны // Интеллигенция в политической истории XX века. Иваново, 1993. С. 76-84.
2. Сперанский А.В. В горниле испытаний: Культура Урала в годы Великой Отечественной войны (1941-1945). Екатеринбург, 1996. – 347 с.
3. Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР). Ф. 1581. Оп. 6. Д. 26. Л. 71.
4. Там же. Л. 78.
5. Там же. Оп. 1. Д. 361. Л. 10.
6. Государственный архив современной истории Чувашской Республики (ГАСИ ЧР). Ф. 2854/1621. Оп. 1. Д. 71. Л. 37.
7. ГИА ЧР. Ф. 1581. Оп. 1. Д. 325. Л. 34.
8. Там же. Ф. 1604. Оп. 1. Д. 26. Л. 21.
9. Там же. Ф. 1581. Оп. 2. Д. 16. Л. 7.
10. Там же. Л. 19.
11. Там же. Ф. 1722. Оп. 1. Д. 37. Л. 3.
12. Там же. Ф. 1581. Оп. 2. Д. 16. Л. 22.
13. Научный архив чувашского государственного института гуманитарных наук (НА ЧГИГН). Отд. VI. Ед. Хр. 91. Инв. № 184. Л. 215.
14. ГИА ЧР. Ф. 1581. Оп. 2. Д. 16. Л. 9.
15. Там же. Д. 27. Л. 24.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Рябова Н. В., Наумова Т. А.

СОЗДАНИЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ¹

Сегодня становится очевидным, что реализация Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нацеливает обучающихся и обучающихся на конечный результат образования, выраженный через сформированность компетентности будущих педагогов. Это определяет качество их подготовки [10].

Н. Ф. Ефремова обращает внимание, что компетентностная ориентация основной образовательной программы (ООП) нацеливает на необходимость компетентностной ориентации не только самого образовательного процесса, его содержания и технологий реализации, но и соответствующей переориентации оценочных процедур, технологий и средств оценки качества подготовки обучающихся. Это имеет отношение ко всем стадиям образовательного процесса: от входной аттестации (в особенности на предмет выявления уровней сформированности общекультурных компетенций), через все виды промежуточных аттестаций до итоговой аттестации на соответствие требованиям ФГОС ВПО [2]. Таким образом, акцент образовательного процесса переносится на контрольно-оценочную составляющую, которая позволяет систематически отслеживать, диагностировать, корректировать процесс обучения. Поэтому уже на этапе проектирования ООП необходимо планировать, какими способами и средствами будут оцениваться результаты обучения, что будет служить доказательством достижения целей образовательных программ.

В этой связи, с ориентацией на результаты исследований отечественных ученых (В. А. Богословский, М. В. Дубова, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун, С. В. Коршунов, Н. И. Максимов, В. Л. Петров, Б. А. Сазонов, Д. В. Строганов, Ю. Г. Татур) можно констатировать, что для аттестации обучающихся на соответствие их учебных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП необходимо создавать фонды оценочных средств (ФОС) для проведения входного и текущего оценивания, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. С учетом требований нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность проектировщиков ООП, можно рассматривать ФОС как комплекты методических и оценочных материалов, методик и процедур, предназначенных для определения соответствия или несоответствия уровня достижений студентов планируемым результатам обучения [6 с. 7-8, 7].

При этом анализ основных законодательных и иных нормативно-правовых актов в сфере ВПО, методических рекомендациях Координационного совета УМО и НМС выс-

¹ Работа выполнялась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева на 2012–2016 гг. «Педагогические кадры инновационной России» (проект 2.1.2. Решение комплексных проблем формирования профессиональной компетентности педагога и психолога в системе непрерывного образования).

шей школы по проектированию ООП, реализующих ФГОС ВПО, Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов Национального исследовательского технологического университета «МИСИС», а также материалов серии «Инновационный университет» Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова и рекомендаций Российского государственного гуманитарного университета позволяет констатировать, что проектирование в образовании осуществляется на разных уровнях. В зависимости от требований к результату и формам представления продукта проектирование ФОС может быть выполнено на концептуальном, содержательном, технологическом, процессуальном уровнях [8].

Концептуальный уровень проектирования ориентирован на создание концепции объекта или на его прогностическое модельное представление (модель ООП, концепция программы, проект учебного плана, концепция ФОС и др.). Продукт, полученный на этом уровне, носит универсальный характер и, может служить методологической основой для создания аналогичных продуктов следующего уровня. Например, концепция ФОС может служить основой для разработки Положения о ФОС.

Содержательный уровень проектирования предполагает непосредственное получение продукта со свойствами, соответствующими диапазону его возможного использования и функционального назначения. Например, ООП по направлению подготовки, Положение о ФОС, Положение о системе оценки результатов образования и др.

Технологический уровень проектирования позволяет дать алгоритмическое описание способов действий в заданном контексте. Например, схема ФОС с определением основных структурных элементов, каталог моделей оценочных средств; каталог видов оценочных средств и методик оценки для определения уровня формирования компетенций обучающегося, учебный план подготовки будущих педагогов и др.

Процессуальный уровень выводит проектную деятельность в реальный процесс, где необходим продукт, готовый к практическому применению. Например, программы учебных дисциплин, Паспорта и программы формирования компетенций, ФОС на уровне ООП и на уровне учебной дисциплины, разработка контрольно-измерительных материалов (тесты, кейс-измерители, проектные задания и др.), методические материалы, определяющие процедуру оценки качества подготовки магистров (методические материалы предполагают разработки как для преподавателей, так и для студентов) и др. [8].

Для проектировщиков ФОС особую актуальность имеет реальный образовательный процесс, направленный на подготовку будущих педагогов, поэтому особое значение приобретает системное, поэтапное создание ФОС [1, 3, 5, 8]. Поэтому первоначально целесообразно определиться с научно-методологическими основаниями для создания ФОС, а именно: принципы; методологические основы содержания и структуры оценочных средств (ОС), используемых в образовательном процессе, а также деятельность преподавателей, студентов и организаторов образовательного процесса, параметры оценки и аттестации результатов и качества подготовки студентов по конкретному направлению подготовки, ООП.

Далее стоит переходить к разработке нормативной базы создания ФОС, где следует говорить о разработке Положения о системе оценки результатов образования (включает методы оценивания, а также организационные основы процедуры оценивания), Положение о ФОС (включает Требования к ФОС, Каталог моделей ОС, основы по регламенту), серии иных нормативных документов (например, Руководство по качеству, Классификатор моделей и видов ОС и др.).

Следующим должен стать этап методического оснащения ФОС, когда следует говорить о разработке модели оценочных средств (выражены в виде конкретных характеристик с описанием конкретного спектра проверяемого содержания обучения и компетенций, а также распределение моделей оценочных средств (ОС) по проверяемому содержанию и компетенциям); о создании методических рекомендаций по формированию контрольно-оценочных средств (описывают процедуры формирования контрольно-оценочных средств с использованием моделей оценочных средств вуза (от содержания учебного материала к конкретным ОС); о проектировании методических рекомендаций для студентов по подготовке к различным видам контроля (раскрывают степень реализации цели и задач деятельности студентов; степень выполнения заданий и степень соответствия результатов работы заданным требованиям, а также степень сформированности у студентов необходимых компетенций; информационно-познавательную ценность); о разработке других нормативных документов, регламентирующих деятельность проектировщиков ФОС (например, Структурно-логические связи учебных дисциплин (модулей), практик, НИРС, входящих в ООП, Паспорта компетенций и др.).

Этап технологического оснащения ФОС предполагает разработку документов, регламентирующих процедуру создания и применения оценочных средств, а также обработки полученных результатов и хранения ФОС (это могут быть программные документы, обеспечивающие Регламент формирования контрольно-оценочных средств, Регламент использования контрольно-оценочных средств, Регламент сбора и обработки результатов использования контрольно-оценочных средств, Регламент принятия управленческих решений и корректирующих воздействий, Регламент хранения и безопасности ФОС и др.).

Заметим, что при разработке ФОС важное значение приобретает создание команды его разработчиков, где предполагается большая дифференциация проектного коллектива на малые проектные группы по ключевым задачам формирования ФОС. Особую актуальность приобретает функция руководителя (менеджера) проекта как системного методолога (аналитика), обеспечивающего обоснование системной реализации компетентностного подхода в вузе в целом [1, 3, 5, 8].

Таким образом, создание ФОС интегрируется в целостную модель процесса подготовки будущего педагога в вузе, обеспечивая проектировочную и прогностическую функции компетентностного содержания дисциплин и формируя у студентов академические и профессиональные компетенции. Оценка сформированности компетенций осуществляется посредством различных видов оценочных средств, которые представляют собой контрольные задания, а также описания форм и процедур, предназначенных для определения качества освоения обучающимися учебного материала, учебной дисциплины, профессионального модуля, направленные на измерение степени сформированности компетенции как в целом, так и отдельных ее компонентов [9, с. 8]. При проектировании ФОС особое значение приобретает создание «Каталога видов оценочных средств».

Анализ научно-методической литературы позволяет выделить следующие виды оценочных средств: тесты, кейс-измерители, портфолио, средства оценки групповой деятельности (метод развивающейся кооперации, проектный метод, деловая игра и др.) и др. [4, 9].

Остановимся на их краткой характеристике. Тесты – это краткие, стандартизи-

рованные или не стандартизированные пробы, испытания, позволяющие за сравнительно короткие промежутки времени оценить степень качества достижения каждым студентом целей обучения (целей изучения). Главное условие получения достоверных результатов – это соответствие цели тестирования адекватному типу тестирования, а именно: входное, предварительное, текущее, тематическое, промежуточное (рубежное), итоговое тестирование. Кейс-измерители – это оценочные средства, которые включают специальные проблемные задачи, в которых студенту предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, отражающую практическую проблему и актуализирующую определенный комплекс профессиональных знаний; отличительной особенностью такой проблемы является отсутствие однозначных решений, побуждающее студента искать пути оптимизации подходов, анализировать методы решений и аргументировать свой выбор метода. Так, в качестве кейс-измерителей выступают учебно-профессиональные задачи, творческие задания и др. Проекты – это гибкая модель организации образовательно-воспитательного процесса, связанная с будущей профессиональной деятельностью обучающегося, формирующая профессиональные, коммуникативные, социальные компетенции, с обязательной оценкой – творческим отчетом (презентацией). В основе проекта лежит проблема, исследование которой завершается определенным результатом, который достигается путем сотрудничества и коллективной работы в группах, где преподавателю отводится консультативно-координирующая функция. Портфолио – это форма и процесс организации (сбор, анализ и оценка) образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности обучающегося, а также соответствующих информационных материалов из внешних источников (от однокурсников, педагогов, из олимпиад, конкурсов, тестовых центров, общественных организаций, научных сообществ и др.), предназначенных для последующего их анализа, всесторонней количественной и качественной оценки уровня подготовки и компетентности обучающегося с возможностью дальнейшей коррекции как учебно-воспитательного процесса в целом, так и индивидуальных траекторий обучения и программ развития. «Деловая игра» – это форма деятельности в условной обстановке, направленной на воссоздание содержания будущей профессиональной деятельности, где имитируется поведение участников игры по заданным правилам, отражающим условия и динамику реальной практико-ориентированной обстановки. Метод «мозговой атаки» – это метод коллективной генерации идей, мозгового штурма, дискуссии, который основан на свободном выдвижении идей, направленных на решение проблемы, когда из этих идей отбираются наиболее ценные, что обеспечивает высокую оперативность получения требуемого решения. Метод «сценариев» – это совокупность правил по изложению в письменном виде предложений будущих педагогов по решаемой проблеме с учетом ее предварительного анализа; предложения вначале пишут обучающиеся индивидуально, а затем они согласуются и излагаются в форме единого документа, что обеспечивает комплексный охват решаемой проблемы в доступной для восприятия форме. Метод «совещаний» предполагает проведение совещания или дискуссии с целью выработки единого коллективного мнения по решаемой проблеме; при его использовании обучающиеся могут не только высказывать свое мнение, но и критиковать предложения других [1, 2, 4, 9].

Приведем пример тестовых заданий, предлагаемых на этапе пропедевтического (входного) контроля, при изучении учебной дисциплины «Проектирование и экспертиза образовательных систем» программы магистерской подготовки «Психология и педагогика инклюзивного образования» направления подготовки «Психолого-педагогическое

образование».

Основу теста составляли тестовые задания двух типов (с выбором ответов и со свободно конструируемым ответом), например:

1) тестовое задание с выбором ответа.

Выберите правильный ответ.

Развитие - это:

а) обеспечение жизнедеятельности;

б) количественные изменения в организме человека;

в) стихийный процесс развития волевых качеств;

г) качественные и количественные изменения, происходящие в организме человека.

Ключ: г

2) тестовое задание со свободно конструируемым ответом.

Допишите недостающие функции коррекционно-педагогического процесса:

а) коррекционно-образовательная;

б)

в)

Ключ: коррекционно-воспитательная, коррекционно-развивающая

Покажем примеры учебно-профессиональных задач и творческих заданий, применяемых в ходе промежуточного (рубежного) контроля, по учебной дисциплине «Современная система профильного обучения литературе» программы магистерской подготовки «Литературное образование» направления подготовки «Педагогическое образование»: 1. Обозначить проблемы профильного обучения литературе, сопоставив современное состояние отечественного и зарубежного опыта и перспективы профилизации во ФГОС нового поколения. 2. В профильном 10 классе представить роман Ф. М. Достоевского «Идиот» как средство познания мира и человека в мире. 3. Определить технологии формирования учителем-словесником ресурсно-информационной базы процесса обучения литературе на профильном уровне. 4. По одной из программ по литературе для профильных образовательных учреждений определить проблемно-тематические, универсальные, историко-литературные, культурологические связи при изучении творчества писателя (на выбор). 5. Прокомментировать аннотированный список информационных Интернет-ресурсов по творчеству писателя, изучаемого в профильных гуманитарных классах (на выбор).

Приведем пример задания на реализацию проектной деятельности студентов (ПДС), применяемого на этапе заключительного (итогового) контроля при изучении учебной дисциплины «Проектирование и экспертиза образовательных систем» направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» с целью оценки сформированности компетенции «способность использовать инновационные технологии в практической деятельности (ОК-8)».

В ходе изучения дисциплины магистрантам предлагается разработать проект по теме «Образовательная система в условиях инновационного развития», соблюдая следующую последовательность действий: 1) подготовительный этап проектирования (анализ объекта проектирования; выбор формы проектирования; теоретическое обеспечение проектирования; методическое обеспечение проектирования; пространственно-временное обеспечение проектирования; материально-техническое обеспечение проектирования; правовое обеспечение проектирования); 2) организация и проведение консультаций

со студентами (обсуждение общего замысла проекта; распределение функциональных обязанностей между студентами по выполнению конкретных проектных действий); 3) разработка проекта образовательной системы (выбор системообразующего фактора; установление связей и зависимостей компонентов; написание документа); 4) проверка качества проекта (мысленное экспериментирование применения проекта; экспертная оценка проекта; корректировка проекта; принятие решения об использовании проекта); 5) презентация разработанного проекта (в ходе подготовки презентации студенты обращают внимание на следующие проектные действия: реализация замысла; практическое воплощение задуманного в форме, раскрывающей идею проекта; предварительный просмотр студентами презентаций); 6) анализ и самоанализ разработанных и представленных проектов (студенты высказываются о замысле собственного проекта, его реализации и защите идеи; отмечают положительные стороны, указывают допущенные ошибки).

Таким образом, в ходе реализации ФГОС ВПО становится актуальным и значимым создание ФОС для контроля качества подготовки будущих педагогов. В этой связи особое значение придается проектированию ФОС, основные этапы которого могут быть представлены на концептуальном, содержательном, технологическом, процессуальном уровнях. При этом проектировщики ФОС должны осознавать необходимость организации и проведения системной и поэтапной деятельности, что может быть представлено следующим образом: во-первых, определение научно-методологических оснований для создания ФОС, во-вторых, разработка нормативной базы данной процедуры, в-третьих, подготовка методического оснащения ФОС, в-четвертых, технологическое оснащение процесса проектирования, создания и реализации ФОС. Поэтому можно заключить, что создание ФОС интегрируется в целостную модель процесса подготовки будущего педагога в вузе, обеспечивая проектировочную и прогностическую функции компетентностного содержания дисциплин и формируя у обучающихся академические и профессиональные компетенции. В этой связи приобретает особую значимость проблема разработки оценочных средств, обеспечивающих контроль качества подготовки будущих педагогов. Сегодня существует множество оценочных средств, обеспечивающих данную процедуру, а именно: тесты, кейс-измерители, портфолио, средства оценки групповой деятельности (метод развивающейся кооперации, проектный метод, деловая игра и др.) и др. Разрабатываемые в ходе создания ФОС оценочные средства обеспечивают проведение контрольно-оценочных мероприятий в период изучения учебной дисциплины, а именно: пропедевтический (входной), промежуточный (рубежный), заключительный (итоговый) и текущий контроль.

Литература

1. Ефремова Н. Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 129 с.
2. Ефремова Н. Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 216 с.
3. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / Богословский В. А., Караваева Е. В., Ковтун Е. Н., Мелехова О. П., Родионова С. Е., Тарлыков В. А., Шехонин А. А. М.: Изд-во МГУ, 2007. 148 с.
4. Михайлова Н. С., Муратова Е. А., Минин М. Г. Разработка фонда оценочных средств в проектировании образовательных программ. Томск : Томский политехнический университет, 2010. 217 с.
5. Наумова Т. А., Рябова Н. В. Проектирование фонда оценочных средств в условиях реализации компетентностно-ориентированных основных образовательных программ профессионального педагогического образования // Гуманитарные науки и образование. 2014. №3. С. 44-49.
6. Положение о фонде оценочных средств дисциплины в ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» / Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева. Саранск, 2014. 42 с.
7. Постановление Правительства РФ от 5 августа 2013 г. № 661 «Об утверждении Правил разработки, утверждения федеральных государственных образовательных стандартов и внесения в них изменений» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://273-фз.пф/akty_pravitelstva_rf/postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-05082013-no-661.
8. Проектирование основных образовательных программ вуза при реализации уровневой подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов / под ред. С. В. Коршунова. М.: МИПК МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2010. 212 с.
9. Рекомендации по проектированию и использованию оценочных средств при реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования нового поколения / под ред. В. В. Минаева. М. : Российский государственный гуманитарный университет, 2013. 75 с.
10. Рябова Н. В. Моделирование профессиональной деятельности педагога с высшим образованием // Гуманитарные науки и образование, 2012. №3 (11). С. 54-59.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Крюкова А.А.

ПОПЕЧИТЕЛЬСТВО В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: РЕТРОСПЕКТИВА И СОВРЕМЕННОСТЬ

Изучая проблему попечительства в российском образовании, мы пришли к заключению, что, к сожалению, многие современные Попечительские Советы учебных заведений, носят формальный характер и не оказывают существенной поддержки образованию. По данным исследований Рагозиной Л.Г., Коваленко Е.А., Гришиной Е.Е., Пороховской М.А. общественное участие в сфере образования находится на начальном этапе. Из предоставленных статистических данных исследователей можно сделать вывод, что лидером по количеству попечительских советов является Северо-Западный федеральный округ, в котором доля учреждений с попечительскими советами составляет 3,7% от всего количества учреждений данной сферы. Самое маленькое количество учреждений с попечительскими советами представлено в Приволжском федеральном округе и составляет 1,3% от общего количества учреждений. Из всех субъектов РФ меньше одного процента попечительских советов в сфере образования показано в Республике Дагестан, Карелии, Московской области, Чеченской республики, Удмуртской Республике [14].

В тоже время, исследования архивной документации показали, что подобные органы успешно функционировали в России конца 19 - начала 20 века. По мнению Н.Б. Ромаевой, А.П. Ромаева на этот период приходится становление отечественной гуманистической педагогики [15].

Нами были проанализированы отчёты, уставы, законодательные акты и монографии дореволюционных авторов и выявлены факторы, которые оказывали положительное влияние на деятельность Попечительских Советов в царской России. Актуализация накопленного исторического опыта является своевременной, поскольку в России конца 19 - начала 20 века сложились традиции, формы и виды попечительства, которые могут быть полезны для развития современной системы образования.

Мы занимаемся исследованием различных форм попечительства в дореволюционной России, так как причины их создания значимы и для современного образования. Причинами учреждения коллегиальных попечительств при учебных заведениях явились:

- во-первых, недостаток средств, выделяемых на содержание школ;
- во-вторых, необходимость создания более крепкой связи между местным населением и школой, а главное между школой и родителями, а также бывшими её учениками. В России конца 19 века начальство во многих губерниях понимало, что создание школьных попечительств лишь для оказания материальной помощи школам могло показаться обществу безынтересным; в связи с этим было предоставлено попечительствам право участвовать в устройстве школьной жизни. Члены попечительских Советов при-

существовали на выпускных испытаниях школьников, рассматривали ходатайства о приёме детей в учебное заведение, влияли на разработку учебных программ, на посещаемость учениками занятий, а также участвовали в приёме на работу педагогов [3].

Кроме единоличного и коллегиального попечительства нами выделены в отдельную форму попечительства – Общества, попечительствовавшие образованию. Анализ архивных документов позволил разработать авторскую типологию указанных Обществ, в основе которой лежат функции Общества, помощь либо учебным заведениям, либо конкретным лицам – учителям, их детям, ученикам. На основе этих признаков были выделены три группы Обществ:

- Первая группа: Общества, оказывающие помощь школам и образованию:

- Общества, которые создавали Попечительства для учреждения нескольких школ.

Например, как Общество для устройства и содержания учебных заведений в посёлке при ст. Бирзула [8].

- Общества, которые создавали попечительство для одной конкретной школы.

Например, в городе Валдае Новгородской губернии действовало Общество попечения о бесплатной школе имени В.П. Острогорского [19].

- Общества, попечительствовавшие народному образованию в целом.

Подобные Общества, оказывающие помощь народному образованию, открывались по всей России: в Тифлисе проект устава общества был утверждён в 1894 году [13], 7 октября 1884 года – в Барнауле, в члены Общества входили не только жители г. Барнаула, но и жители Западной и Восточной Сибири, а также русские люди, живущие в пределах Восточного Китая [12]. Подобные общества существовали также в Верхотурском уезде [9].

- Вторая группа: Общества, оказывающие адресную помощь педагогам и учащимся:

- Общества, оказывающие поддержку и помощь учителям и учительницам.

Для представителей Обществ вспомоществования лицам учительского звания проводились ежегодные съезды [16].

- Общества, оказывающие поддержку детям педагогов.

Например, в 1906 г. в Казане был утверждён устав Общества попечения о детях учителей и учительниц начальных школ г. Казани и Казанской губернии [20].

- Общества пособия нуждающимся в образовании детям и взрослым.

Например, в Аккермане устав подобного Общества утверждён в Министерстве Внутренних Дел 18 сентября 1880 года. Целью Общества было «помогать недостаточным воспитанникам и воспитанницам учебных заведений, находящихся в г. Аккерман и в Аккерманском уезде, а также оказывать пособие и учащимся в высших учебных заведениях или отсылать желающих в такие русские общеобразовательные заведения Империи, которых в уезде не существует, и такую помощь оказывать нуждающимся ученикам города и уезда без различия пола, сословия, национальности и вероисповедования» [2].

- Третья группа: Общества, для которых попечительство народному образованию не было первоначальной и единственной целью.

Например, Санкт-Петербургское женское патриотическое Общество содержало за свой счёт 15 школ [10].

Данная типология показывает все направления, по которым оказывалась поддерж-

ка образования. Она является актуальной и для современности.

Выбранное нами направление исследования является актуальным в том числе потому, что в курсе «История педагогики» до сих пор отсутствует типология Обществ, попечительствовавших образованию и внёсших неоценимый вклад в его развитие. Изучение опыта их деятельности является значимым, поскольку даёт пример ответственного патриотического отношения граждан к судьбе российского образования. Безусловно, попечители, постоянно принимавшие участие в жизни учебных заведений, решавшие проблемы образования и оказавшие материальную поддержку школам, имели ряд льгот, которые являлись привлекательными. Жертвователям, внёсшим достойный вклад в развитие того или иного образовательного учреждения, присваивалось право государственной службы и право получать государственные награды. Кроме того, их имена регулярно освещались в местной прессе. Однако, огромное количество Обществ, открывавших и содержавших школы на территории царской России, были обязаны своим существованием инициативе отдельных лиц, сочувствовавших и желавших оказать бескорыстную поддержку своей Родине в целом и русскому образованию в частности. Например, развитием женского образования на Кавказе занималась княгиня Елизавета Ксаверьевна Воронцова, создавшая Ставропольское Женское благотворительное Общество Св. Александры, которым было открыто первое женское училище в г. Ставрополе [1].

Возвращаясь к нашей типологии, следует сказать, что она наглядно показывает существовавшие и успешно функционировавшие в России Общества, которые имели одну общую цель – развитие образования, но действовали локально, тем самым качественно решая большой спектр задач, актуальных для современности. Например, проблему финансирования школ. В связи с тем, что в дореволюционной России многие школы содержались не только за счёт государства, но и за счёт Обществ, попечительствовавших образованию, мы считаем актуальным рассмотреть более подробно все статьи доходов Обществ. Основной статьёй дохода для большинства Обществ являлись членские взносы и единовременные пожертвования. В случае неуплаты взноса в течение года лицо исключалось из состава Общества.

Пожертвования на нужды образования делались не только денежными суммами, но и различными вещами, которые впоследствии продавались на благотворительных базарах.

Общества для привлечения большего количества благотворительных средств прибегали к небольшим хитростям. Комитет Ставропольского Общества для распространения народного образования провёл исследование и сделал вывод, что в случаях, когда поводы для пожертвований были разнообразны, суммы, получаемые Обществами были значительно больше, нежели когда сбор шёл лишь по одной общей статье [5].

Кроме пожертвований у Обществ были и иные статьи доходов, например, доходы от процентов с капиталов. Средства всех Обществ, попечительств и попечительских советов хранились в капиталах, которых было несколько. Количество капиталов зависело от самого Общества или попечительства. Часть капиталов, чаще всего это был неприкосновенный капитал, хранилась в процентных бумагах, ежегодные проценты с которых у многих Обществ составляли вполне приличные суммы [6].

Очень популярны среди Обществ, действующих на благо образованию в России конца 19 - начала 20 века, были стипендиальные капиталы. На проценты с них обучались лучшие или беднейшие ученики школ. Капиталы могли образовываться из целевых благотворительных пожертвований и использоваться в соответствии с волей жертвова-

теля.

У Ставропольского женского благотворительного Общества Св. Александры в 1887-1888 учебном году на счету находилось 12 стипендиальных капиталов, которые использовались в интересах воспитанниц гимназии. На средства от одного капитала могли содержаться от одной до десяти гимназисток, это зависело от величины пожертвования. Капитал Лавра Ермолаевича Павлова, составлявший 21500 рублей, по Уставу 1869 года, был признан неприкосновенным, а на проценты с него воспитывалось 10 стипендианток: 5 - имени Лавра Ермолаевича и 5 - Евдокии Васильевны Павловой [4].

Другой статьёй дохода Обществ были средства от эксплуатации движимого и недвижимого имущества. Например, при некоторых училищах имелись квартиры, которые сдавались в аренду. Средства, получаемые от сдачи квартир, шли на улучшение школьных условий [7].

Многие общества получали стабильную прибыль от продажи книг и учебных пособий. Всероссийское Филаретовское Общество в соответствии со своим уставом имело право издавать печатную продукцию в виде книг, учебных пособий, картин. Для активного и повсеместного их распространения Общество устанавливало киоски, а также снабжало ими школы, больницы и даже тюрьмы [17].

В школах женского С.-Петербургского патриотического Общества были организованы ремесленные классы, на занятиях в которых ученицами изготавливалась продукция, впоследствии реализуемая на благотворительных базарах. Материальные средства использовались на нужды школы [10].

Совет женского благотворительного Общества Св. Александры делал выгодные коммерческие операции со вкладами, в следствие чего получал дополнительную прибыль. Так в 1877-88 учебном году, в результате обмена одного из билетов Ставропольского общественного банка в размере 5000 рублей с процентами на облигации Восточного займа, Ставропольское женское благотворительное Общество получило 1000 рублей чистой прибыли [11].

Многие Общества устраивали в течение года десятки благотворительных мероприятий разного характера: ёлки, спектакли, праздники, концерты, музыкальные вечера и даже устраивали катки. Средства, вырученные от проведённых мероприятий, составляли приличные суммы, порой являясь самой стабильной и основной статьёй доходов Общества.

Прибегая к данным статьям дохода, например, Харьковское Общество для содействия распространению народного образования содержало два училища с шестью параллельными классами в городе Харькове, одно двухклассное училище в окрестностях Харькова, женское и мужское ремесленные училища, 4 больших народных библиотеки и около 250 небольших в сёлах Харьковской губернии, имело ряд аудиторий для народных чтений, две воскресные школы в Харькове и т.д. Таким образом, можно сделать вывод, что в дореволюционной России сообщества, создаваемые инициативными гражданами, с хорошо продуманной системой получения материальных средств, успешно содержали учебные заведения практически без участия государственного финансирования. Это, безусловно, является бесценным опытом в период реформирования образования.

Также, исследуя опыт деятельности коллегиальных попечительств и Обществ, попечительствовавших образованию, мы пришли к заключению, что хорошо организованная деятельность коллегиальных попечительств позволяла охватить и решить больший круг проблем, нежели деятельность единоличных попечителей. Более успешной была

деятельность тех структур, которые для решения поставленных задач создавали специальные Комиссии, занимавшиеся устранением конкретной проблемы. Так, например, Всероссийское Филаретовское Общество Народного Образования в своём составе имело 6 отделов, которые принимали участие в управлении Обществом:

- Общее Собрание Общества.
- Главное Правление Общества.
- Главная Ревизионная Комиссия Общества.
- Общее Собрание местного Отдела Общества.
- Правление Отделов.
- Ревизионная Комиссия Отделов Общества.

И 10 Комиссий, созданных с определённым назначением, например Комиссия по изысканию средств;

- Комиссия организационная;
- Комиссия по борьбе с алкоголизмом и с другими вредными в школьном возрасте привычками и т.д.

Комиссии могли создаваться по мере возникновения той или иной проблемы. В состав Комиссий обязательно входили члены Совета Общества.

Всероссийское Филаретовское Общество охватывало проблемы образования и открывало школы по всей стране [18].

Учитывая изложенные нами факты, можно сделать вывод, что изучение опыта попечительства в российском образовании конца 19 - начала 20 века является одной из актуальных тем, а использование данного опыта в создании и функционировании современных Попечительских Советов является важным условием для развития системы образования. Также данный опыт показывает, что следует помнить о необходимости воспитания чувства долга, ответственности по отношению к своему учебному заведению, к своей Родине, о необходимости формирования потребности помогать своей стране и занимать активную гражданскую позицию.

Список литературы

1. Бентковский И.В. Обзорение XXVII летней деятельности Ставропольского женского благотворительного общества по учебному заведению Св. Александры. – Ставрополь.: Типография Ставропольского Губернского Правления, 1877. – 233 с.
2. Гадзяцкий П. Краткий исторический очерк возникновения и деятельности Аккерманского Общества пособия нуждающимся в образовании. – Аккерман: Тип. И. Гринштейна, 1887. – С.11.
3. Говоров С.К. О попечительстве в начальной школе единоличном и коллегиальном. - М.: Тип. А.В. Васильева и К, 1902. - С.2.
4. Отчёт за 1887 год о состоянии Ставропольской женской Св. Александры гимназии, содержимой благотворительным обществом Св. Александры, состоящим под покровительством Её Величества Государыни Императрицы. - Ставрополь.: Типогр.Ставр. Губ.Правл., 1888. – 35 с.
5. Отчёт Комитета, состоящего под Августейшим покровительством его императорского высочества великого князя Михаила Николаевича, Общества для содействия распространению народного образования в г. Ставрополь за 1898-1899 год. – Ставрополь.: Типография «Северн. Кавк.» В.В. Берк., 1900. – 61 с.
6. Отчёт Общества для содействия распространению народного образования в гор. Ставрополь за 1894-1895 год. – Ставрополь-Кавказский.: Типография «Северного Кавказа», 1896. – С. 2.
7. Отчёт Общества для содействия распространения народного образования в г. Ставрополе за 1899-1900 год. – Ставрополь.: 1901. – 44 с.
8. Отчёт Общества для устройства и содержания учебных заведений в посёлке при ст. Бирзула. – ст. Бирзула.: Тип. Бр. Ш. и Т. Комисаренко. – 24 с.
9. Отчёт общества попечения о народном образовании в Верхотурском уезде за 1887 год.
10. Отчёты попечительств школ С.-Петербургского женского патриотического общества за 1886/7 год. – С.-Петербург.: Типография Я.И. Либермана, 1888. – 64 с.
11. Отчёт Совета Ставропольского Женского Благотворительного Общества по Училищу Св. Александры, за 1877/8 год.: - 31 с.
12. Очерк десятилетней деятельности Общества попечения о Начальном Образовании в г. Барнауле. – Барнаул: Тип. Н.А. Румянцева, 1894. –39 с.
13. Проект устава Тифлисского Общества Попечения о народном образовании и

просвещении.– Тифлис.: Типография Канц. Главнок. граж. ч. на Кавказе., 1894.– 13с.

14. Рагозина Л.Г., Коваленко Е.А., Гришина Е.Е., Пороховская М.А. Институт попечительства – путь к активизации общественного участия в социальной сфере. - М.: ИНСАП РАНХиГС, 2013. – 146 с.

15. Ромаев А.П. Гуманистическая педагогика России: типология и периодизация // Педагогическое образование и наука. - № 5. - 2006. -С. 50-53.

16. Съезд представителей Обществ вспомоществования лицам учительского звания. Доклад №4 делегатов Общества взаимного вспомоществования учащим и учившим в народных училищах Нижегородской губернии. – М.: Тип. А.В. Васильева и К. - 2 с.

17. Устав Всероссийского Филаретовского Общества Народного Образования. - СПб.: Электротпечатня К.А. Четверикова, 1914. - С. 6.

18. Устав Всероссийского Филаретовского Общества Народного Образования. - СПб.: Электротпечатня К.А. Четверикова, 1914. – 133 с.

19. Устав Общества попечения о бесплатной школе В.П. Острогорского в г. Валдае, Новгородской губернии.– С.Петербург.: Типография М.Меркушева, 1901.- 15с.

20. Устав Общества попечения о детях учителей и учительниц начальных школ г. Казани и Казанской губернии. – Казань: Тип. Императорского Университета, 1910. – С. 1.

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Казарян А.А.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФЕДЕРАЛИЗМА РОССИИ

Федерализм, как форма территориально-государственной организации власти, как принцип взаимосвязи целого и частей государства, как и унитаризм, имеет давнюю историю, продемонстрировал свою жизнеспособность, потенциал в решении задач государственного управления, сохранения культурного своеобразия, обычаев, менталитета различных групп населения в условиях масштабного территориального образования. Хотя, скажем, в государственно-правовой мысли федерализм не всегда виделся как универсальный способ территориальной организации публичной власти. Так, В.И. Ленин в работе «Государство и революция» федеративное государство представлено как исключение, как переходная форма от монархии к децентрализованной республике, а в целом, как помеха государственного развития [см. 10]. Однако именно федеративное устройство было признано неизбежным в условиях молодого советского многонационального государства.

Возможно, эти и другие факты из практики функционирования федеративного государства и реализации федерализма, позволяют некоторым авторам говорить о том, что «федеративная идея имеет в общественном сознании корни более глубокие, чем даже в государственно-правовых институтах, и в меньшей степени, чем они подвержена воздействию происходящих в мире изменений» [8, С. 43].

Тем не менее, как и любая организация территориального устройства, форма федеративных связей внутри государства испытывает на себе влияние ряда факторов различной природы, направленности действия, степени доминирования, которое обнаруживает себя как в момент создания государства, так и в ходе его эволюции. Собственно, они и являются основой и катализаторами изменений. Естественно, что определяющими среди них являются политические и социально-экономические. Однако политические имеют, на наш взгляд определяющее значение, по крайней мере, в условиях современной России, поскольку они: а) однородные по своей природе государству (собственно государство и творит политические факторы); б) государственная власть непосредственно связана с политикой и является средством ее осуществления; в) наиболее динамичные, а потому возможные потребности публичного управления возникают, в первую очередь, в политической сфере.

Надо сказать, что условия политического характера весьма многочисленны с точки зрения присутствия их в процессе влияния на территориальную организацию публичной власти, и проявляют себя на всех этапах образования и развития российской федеративной формы ее организации. Так, именно политические факторы во многом послужили причинами образования федерации в известном нам варианте с определенной степенью уникальности; модель разграничения полномочий между уровнями власти обусловлена политической составляющей в первую очередь; принципы государ-

ственного управления, реализуемые в государственном строительстве России, имеют политическую сущность; создание иных, чем субъекты Российской Федерации уровней территориальной организации (например, федеральных округов) продиктовано политическими целями; укрупнение субъектов федерации – следствие действия политических причин и т.д.

Для удобства рассмотрения и выявления закономерностей их влияния на государственно-территориальное устройство предлагаем разделить их на две группы. Первая группа факторов будет отражать их действие на этапе появления и становления федерализма, а вторая – в процессе развития.

Рассмотрение первой группы факторов требует обращения к фактам истории становления федерализма, по крайней мере, очень краткого. Федеративное устройство России реализовалось впервые на практике после Октябрьской революции, РСФСР сложилась как федерация, основанная на автономии небольшого числа других наций с произвольными границами [см. подробнее 16, С. 107-110]. Фактически федеративные отношения даже в их формальном виде касались лишь национальных территорий, чего нельзя сказать о территориальных единицах – краях, областях [2, С. 11].

Характер же федерации современной России, ее образование были обусловлены совершенно иными причинами, хотя тоже политическими.

Известные события, происходившие в СССР на фоне демократизации страны, вызванной перестройкой, обострили ситуацию не только в союзном государстве. Процессы, охватившие союзные республики, вскоре начали появляться и в национально-государственных образованиях Российской Федерации. Одни из них поставили вопрос о предоставлении им статуса суверенных государств, другие - о повышении формы их государственности. В 1990-1991 гг. входившие в состав автономные республики и области провозгласили себя суверенными государствами в составе РСФСР. В ряде республик сепаратистские силы стали требовать выхода из состава Федерации (например, Чечня).

Таким образом, появилась политическая цель сохранения целостности России и ее государственного суверенитета, недопущения повторения судьбы СССР.

Первым политическим решением, направленным на достижение указанной цели, и становление федеративных форм отношений внутри РСФСР, было исключение из названия республик слова «автономная» и установление нового наименования и конституционного статуса «республики в составе РСФСР» [7]. Статус республик получили и автономные области, кроме Еврейской.

Вторым политическим решением, интересующим нас как фактор государственно-территориального устройства, связанным все с той же целью, стало заключение 31 марта 1992 г. Федеративного договора, который подтверждал суверенитет республик в составе Российской Федерации, субъектами Российской Федерации признавались также края, области, города Москва и Санкт-Петербург, автономные образования. 21 апреля 1992 г. шестой Съезд народных депутатов Российской Федерации Законом внес изменения в официальное название страны, которая теперь стала называться «Российская Федерация – Россия» [6].

Однако заключение Федеративного договора не стало панацеей от угрозы распада России, тем более что при его заключении отсутствовали представители Республики Татарстан и Чеченской Республики, он не решал даже по формальным признакам многие вопросы государственного устройства. Свидетельством этого является Закон РФ от 03.07.1992 № 3198-1 «Об установлении переходного периода по государственно-тер-

риториальному разграничению Российской Федерации» [5], в котором признается обострение общественно - политической обстановки и межнациональных отношений, отсутствие сбалансированных механизмов государственно-территориального разграничения, а стало быть требуется продолжение поиска путей сохранения государства.

Тем не менее, компромиссно оформленное Договором перераспределение предметов ведения и полномочий, перенесение их с федеральных органов государственной власти на уровень субъектов, ограничение роли Федеральных органов имело серьезную политическую нагрузку. Упомянутые выше и иные принятые политические решения породили вариант федеративных отношений, который соединял в себе очень противоречивые элементы (например, «жесткого» и «мягкого» федерализма, «ползучего» конфедерализма), но позволил сохранить целостность государства. Собственно говоря, принятая 12 декабря 1993 года Конституция Российской Федерации, закрепила федеративное устройство и отношения, отраженные в Федеративном Договоре, и установила, что субъекты Федерации равноправны во взаимоотношениях с федеральными органами государственной власти.

Далее влияние политических факторов на государственно-территориальный сегмент публичной власти проявляет себя на этапе развития федеративной формы отношений и соответствующего устройства. И здесь уместно сказать, что процесс развития федерализма в России идет по двум сменяющим друг друга векторам: децентрализации и централизации. Обоим направлениям развития соответствуют политические цели, но различного содержания: сохранение целостности и единства Федерации порой за счет ослабления центральной власти – для одного, и укрепление центральной власти как залога сохранения целостности государства – для другого.

Децентрализация. Здесь основными политическими катализаторами выступают двусторонние договоры о разграничении предметов ведения и полномочий между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти ее субъектов, получившее широкое распространение в период с 1994 года по 2000 год, когда центробежные тенденции не просто не исчезли, а были крайне сильны. Договорами можно было учесть специфику субъектов и правового регулирования отношений с ними, исходя из национального состава, социально-политическому, геополитическому положению и др.

На практике договоры стали инструментом снятия социальной напряженности при обострении политических конфликтов между центром и регионами (например, Договор с Татарстаном позволил сохранить эту республику в составе РФ). «Если бы договоры и соглашения не гасили возникающие противоречия между Конституцией Российской Федерации, принятой 12 декабря 1993 г., и Конституциями, принятыми в республиках РФ в 1993 - 1995 гг., то конгломерат противоречий, имманентно присущий переходному периоду и накопившийся в небрежно вспаханном конституционном поле России, неизбежно бы привел к неуправляемому выбросу социально-протестной энергии, и в первую очередь под этноконфликтными лозунгами и флагами» [1, С. 414-415].

Договорами – политико-правовыми актами оформлялись особенности российского федерализма того периода: наделение субъектов широкими полномочиями, передача некоторых вопросов ведения Российской Федерации в ведение субъектов, закрепление части вопросов совместного ведения лишь за территориальными органами власти, а в результате, нарушение конституционного принципа равноправия субъектов РФ [15, С. 113-115; 11, С. 183-187], но и решалась задача недопущения развала страны, пусть

даже, в ущерб законности и конституционности.

Однако, ситуация, когда целостность (государства) сохраняется за счет неоправданных уступок, нарушения равноправия субъектов, политики «двойных стандартов», нарушения правил политической игры и права и т.д. не может существовать длительное время и ведет либо к разрушению единства, либо к ее изменению в обратном направлении – усилении центральной компоненты.

Централизация. Усиление федеральной власти начало себя четко проявлять с 2000 года. Первым шагом на этом пути стало принятие Концепции национальной безопасности Российской Федерации. Целями соответствующей политики называлось совершенствование конституционной основы существования федерации, в частности, путем обеспечения верховенства федерального законодательства [14], которое должно было быть положено в основу формирования единого правового пространства, приведения законодательства субъектов в соответствие федеральному, укрепления федеративных отношений, и как следствие – федеральной власти.

Предпринимаемые мероприятия привели к изменению функционирования федеративной формы государственно-территориального устройства, ее развитию на несколько иных платформах: по содержанию – расширение полномочий федерального центра и усиление его возможностей. С этого времени начались разговоры об установлении в России так называемого персоналистского режима [9]; по территориальной составляющей – появление новых территориальных образований – федеральных округов и новых субъектов федерации.

Указ Президента от 13 мая 2000 г. (ред. от 02.02.2013) «О полномочном представителе Президента РФ в федеральном округе» [13] является ярким свидетельством курса развития федерализма по направлению централизации. Так, институт полномочных представителей Президента в федеральных округах, и соответственно последние, вводится в целях обеспечения реализации Президентом Российской Федерации своих конституционных полномочий, повышения эффективности деятельности федеральных органов государственной власти и совершенствования системы контроля за исполнением их решений.

По поводу создания федеральных округов в литературе высказывались разные точки зрения: от необходимости введения до неконституционности их природы. Как бы то ни было, появление этого уровня территориального устройства России продиктовано необходимостью восстановления управляемости государства; обеспечения его устойчивости и суверенности; укрепления вертикали власти; усиления контрольных функций федеральных органов власти [12], и является причиной изменений в государственно-территориальном устройстве России. Конечная цель существования федеральных округов – перестройка территориальных структур федеральных государственных органов по надсубъектному принципу. В литературе она рассматривалась как попытка пересмотреть субъектный состав Федерации в сторону его уменьшения. Однако, практика сокращения числа территориальных единиц связана не с введением федеральных округов, а с укрупнением субъектов.

Проблема «излишней дробности территориального устройства», «чрезмерного количества субъектов» России в науке отмечалась с самого начала ее создания. Основным аргумент виделся в теории управления, где оптимальным и эффективным считается управление, при котором количество единиц управления колеблется от пяти до девяти, если количество их больше, то управленческие решения труднореализуемы и перестают

быть оптимальными [3, С. 85].

Полагаем, что полностью исключить влияние количества управляемых единиц на процесс управления нельзя, но оно в большей степени связано не с эффективностью, а с возможностью выработки единой модели взаимоотношений, которая бы одинаково учитывала интересы всех управляемых и была для них одинаково понятна и исключала бы разность подходов к решению вопросов с их участием. На практике существование «многочисленных центров интересов», коими и являются субъекты, ведет к деструктивной конкурентной борьбе между ними и к неравноправному статусу.

Поэтому большая территория государства может быть причиной одинаково объясняемых процессов: как децентрализации, так и централизации. Интересна в этой связи идея Н.Н. Алексеева, который указывал: «В великих пространствах гаснут природные различия земли, иногда просто исчезают за широтой горизонта. И так смотрит не только духовное око - и политическая воля не придает им никакой цены, всячески подавляя их. Узкие пространства, напротив, придают подобным различиям большую цену» [1, С. 414-415].

Теоретические рассуждения о степени необходимости уменьшения числа субъектов Российской Федерации перестали быть чисто теоретическими и перешли в практическую плоскость, поскольку в действительности развитие федеративных отношений в настоящее время характеризуется укрупнением отдельных субъектов за счет включения в их состав ранее самостоятельных субъектов, влекущее как раз сокращение их численного состава. Ко времени написания диссертационного исследования цифра 89, отражающая число первоначально указанных в Конституции субъектов, заменена сначала на цифру 83, а после присоединения Крыма и Севастополя на 85.

Имеющее место укрупнение субъектов вряд ли сможет пойти вспять, но вызывает некоторые вопросы, касающиеся непосредственной нашего предмета исследования. В частности, вопрос о том, не нарушаются ли принципы федерализма и не попираются ли его ценности и завоевания? И ответ на него, скорее, отрицательный. Аргументом здесь служит безболезненность для населения «сливаемых» друг с другом субъектов на проводимую централизацию, реакция на которую была бы, наверняка, иной, например, в Германии.

Все дело в том, что российское массовое сознание безразлично к форме существующего устройства, федерализм не позиционируется населением непререкаемой ценностью, в отношении него отсутствует. Подтверждение этого могут служить отчасти данные Итогового аналитического доклада-2001 «Состояние и перспективы развития российского федерализма в массовом сознании и экспертных оценках», где отражено, что большинство респондентов не могло ответить даже на вопрос о количестве субъектов, входящих в состав Российской Федерации [17].

Сказанное не должно восприниматься как умаление важности федерализма для некоторых территориальных сообществ, политическая самостоятельность которых имеет достаточно глубокие исторические корни, а потому изменение ее было бы крайне болезненным и могло привести к внутригосударственным конфликтам.

С учетом высказанных в литературе позиций, мы считаем, что централизация является необходимым этапом развития современного федерализма в России, при правильном и разумном ее проведении может стать условием преодоления дезинтеграции государства и обеспечения его единства.

Таким образом, политические факторы, предопределяющие содержание и особен-

ности российского федерализма имеют объективно-субъективную природу, и представлены политическими целями, такими как: сохранение целостности и суверенитета России; совершенствование осуществления государственной власти; укрепление вертикали власти и центральной власти; реализация принципов государственного управления.

Литература:

1. Алексеев Н.Н. Русский народ и государство. Изд-во: Аграф. М., 1998. 640 с.
2. Вавилов С.В. Конституционно-правовое развитие российского федерализма: автореф. дис. ...канд. юрид. наук. М., 2000. 25 с.
3. Глигич-Золотарева М.В. Некоторые аспекты дискуссии о совершенствовании субъектного состава Российской Федерации // Аналитический вестник Совета Федерации. 2001. № 20 (151). С. 81-97.
4. Губогло М.Н. Федерализм власти и власть федерализма // Федерализм власти и власть федерализма (сборник научных статей) / под ред. А.Н. Аринина. М.: ТОО «Интел Тех», 1997. С. 121.
5. Закон Российской Федерации от 03.07.1992 № 3198-1 «От установлении переходного периода по государственно-территориальному разграничению в Российской Федерации» // Ведомости СНД РФ и ВС РФ. 1992. № 32. Ст. 1868.
6. Закон Российской Федерации от 21.04.1992 № 2708-1 «Об изменениях и дополнениях Конституции (Основного Закона) Российской Советской Федеративной Социалистической Республики» // Ведомости СНД РФ и ВС РФ. 1992. № 20. Ст. 1084.
7. Закон РСФСР от 24.05.1991 № 1326-1 «Об изменениях и дополнениях Конституции (Основного Закона) РСФСР» // Ведомости СНД РСФСР и ВС РСФСР. 1991. № 22. Ст. 776.
8. Козлова Н.Ю. Федерализм как форма государственного единства // Актуальные проблемы российского права. М., 2008. № 3. С. 43.- 49.
9. Краснов М.А., Шаблинский И.Г. Российская система власти: треугольник с одним углом. М.: Институт права и публичной политики, 2008. 232 с.
10. Ленин В.И. Государство и революция / Полн.собр. соч. Т. 33. М.: Партиздат, 1937. 143 с.
11. Лысенко В.Н. Разделение власти и опыт Российской Федерации // Федерализм власти и власть федерализма (сборник научных статей) / под ред. А.Н. Аринина. М.: ТОО «Интел Тех», 1997. С. 183 - 187.
12. Мелехин А.В. Административное право Российской Федерации: Курс лекций

// СПС «КонсультантПлюс», 2009.

13. Указ Президента от 13.05.2000 (ред. от 02.02.2013) «О полномочном представителе Президента РФ в федеральном округе» Собрание законодательства РФ», 15.05.2000, № 20, ст. 2112.

14. Указ Президента Российской Федерации от 17.12.1997 № 1300 «Об утверждении Концепции национальной безопасности Российской Федерации» (в ред. 10.01. 2000 г.) // СЗ РФ. 1997. № 52. Ст. 5909; 2000. № 2. Ст. 170.

15. Умнова И.А. Конституционные основы федерализма: учебно-практическое пособие 2-е изд., испр. и доп. М.: Дело, 2000. 304 с.

16. Чистяков О.И. Становление «Российской Федерации» (1917 - 1922). М.: Зерцало-М, 2003. 352 с.

17. Электронный ресурс URL: http://www.gfproject.ru/info/show_34/ (дата обращения 22.03.2014 г.).

АННОТАЦИИ

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Захарова Л.Н., Фахрутдинова Ф.Д.

ФИЛОСОФИЯ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Раскрывается содержание понятия «региональная культура», которое является актуальным в настоящее время. Регион – это не только экономическая общность, но и социокультурная, имеющая антропологическое содержание. Осмысление региональной тематики в культурологии вызвало актуализацию ряда философских категорий, таких как «общее, особенное и единичное», «связь и обособленность».

Ключевые слова: региональная культура, регион, культурная и социальная общность, культурное пространство, философские категории, система, связь и обособленность.

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Асаул А.Н., Асаул М.А., Севек Р.М.

КОНТРОЛЬ И САМООЦЕНКА УРОВНЯ ЗАЯВЛЕННЫХ В УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИНАХ БАКАЛАВРИАТА КОМПЕТЕНЦИЙ

По убеждению авторов интерактивная оценка уровня знаний студента - один из главных достоинств контроля и самооценки знаний студентов. Создание системы интерактивного тестирования и оценки знаний формирует предметную компетенцию студента, что интегративно способствует формированию образовательной компетенции выпускника. Интерактивные технологии дают возможность каждому студенту независимо от уровня подготовки, активно участвовать в процессе образования, индивидуализировать свой процесс обучения, осуществлять самоконтроль, то есть быть не пассивным наблюдателем, а активно получать знания и оценивать свои возможности.

Ключевые слова: интерактивная оценка, контроль качества познавательной деятельности, тест, предметная компетенция, образовательная компетенция.

Миляева Л.Г.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОПЛАТЫ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ, БАЗИРУЮЩЕЕСЯ НА ВНЕДРЕНИИ ЭФФЕКТИВНЫХ КОНТРАКТОВ

В работе представлен критический анализ ситуации, сложившейся в сфере оплаты труда преподавателей вузов, отражена авторская позиция формирования перечня конкретных показателей и критериев оценки эффективности деятельности при внедрении эффективных контрактов, предложенный методический подход проиллюстрирован на условном примере.

Ключевые слова: эффективный контракт, стимулирующие выплаты, научно-педагогические работники, методический подход, показатели и критерии оценки эффективности деятельности.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ильиных С.А.

СОЦИАЛЬНАЯ И ЭКОНОМИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ: СПЕЦИФИКА ПРЕДМЕТА В АСПЕКТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена специфика учебного пособия «Социальная и экономическая антропология». Раскрываются особенности предмета дисциплины, приводятся примеры, иллюстрирующие отличие социальной и экономической антропологии от других гуманитарных дисциплин. Показываются аспекты формирования навыков оценки культурных аспектов, влияющих на деловые отношения. Приводятся особенности жизненных миров человека.

Ключевые слова: антропология, этничность, этнос, национальная культура, деловая культура, жизненные миры.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Смирнова Н.З., Галкина Е.А.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

В статье выявлены внешние факторы необходимости реформирования высшего педагогического образования в области естественных предметов, определены дефициты системы «инновационный учитель – инновационная школа». Дано описание и способы реализации концепции инновационной подготовки будущего учителя в контексте естественнонаучного образования.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, инновационная подготовка педагогов в области предметов естественнонаучного цикла, концепция инновационной подготовки учителя.

СОЦИАЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Васильева Е.Н.

СОЦИОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

В статье представлены основные идеи разработки учебного пособия «Социология культуры: теория и практика» для вузов искусств и культуры, которые в настоящее время решают важную задачу формирования специалиста как профессионала и личности. Произведен анализ авторской концепции структуры и содержания учебного пособия. Внимание автора сосредоточено на следующих проблемах: разнообразие концептуальных подходов к разработке социологии культуры как учебной дисциплины; дискуссионный характер предмета социологии культуры как специфической области научного

знания; методология трансформации теоретических знаний.

Ключевые слова: учебное пособие, предмет социологии культуры, концептуальные подходы, методология трансформации знаний.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ

Меделяева З.П., Барулева О.А., Босая И.И.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБОСНОВАНИЮ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Рассматриваются вопросы, связанные с функционированием агропромышленного комплекса (АПК) как социально-экономической логистической системы. Между субъектами АПК выстраивается множество взаимосвязей и взаимозависимостей, определяемых тем, что конечная продукция одних предприятий во многих случаях является сырьем для других. Стратегическое развитие региона должно предусматривать создание социально-экономического кластера, объединяющего большинство субъектов рынка региона, в том числе и предприятия потребительской кооперации, способствующие более эффективному использованию полученной сельскохозяйственной продукции.

Ключевые слова: АПК, логистическая система, кластеры, потребительская кооперация.

ВОПРОСЫ САМООБРАЗОВАНИЯ

Горбатюк В.Ф.

СИНЕРГЕТИКА САМООБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрены основные идеи автора, изложенные в монографии «Синергетика самообучения». Автором усовершенствована модель самообучения на основе синергетики. Автор использует в обучении по предложенной модели e-learning, метод мета-проектов, взаимное обучение и метод Гальперина. Приведены методики обработки данных электронного журнала обучения. Приведены обширные данные результатов экспериментальных исследований и в том числе социометрия и социограмма группы.

Ключевые слова: синергетика, самообучение, модель обучения, мета-проект, взаимное обучение, экспериментальные исследования.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Тимкина Ю.Ю., Михайлова Ю.В.

РАБОТА В КОМАНДЕ ПРИ РЕШЕНИИ КЕЙСОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗЕ

В статье рассматривается организация работы в команде при решении кейсов в обучении иностранному языку в вузе. Показано, что решение кейсов в команде позволяет развивать профессиональные знания студентов, эффективно формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, а также способность и готовность к работе в команде в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: метод case-study, работа в команде, обучение иностранному

языку, высшая школа, активное обучение.

Конькина Е.В.

ВЛИЯНИЕ ИНФЕРНАЛЬНЫХ ИГРОВЫХ ТРАДИЦИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

Статья посвящена анализу игровых практик современных детей. Рассматривается эволюция куклы как игрушки, потенциал куклы как средства воспитания. Приводятся результаты исследования роли куклы в формировании социальной и культурной идентичности современных детей.

Ключевые слова: игровая практика; инфернальная кукла; социальная идентичность, психолого-педагогическая работа; психолого-педагогический потенциал.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Алжейкина Г.В.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ЧУВАШИИ В ВОЕННЫЕ ГОДЫ (1941-1945)

В статье автор обращается к анализу деятельности художественных образовательных учреждений, составляющих важнейшую подсистему образования в целом, выявляет достоинства и недостатки социальной политики советского государства. Основным предметом исследования является изучение общегосударственной и региональной политики по отношению к средней специальной школе в период Великой Отечественной войны, выявление ее структуры, материальной базы, кадрового состава, реальный вклад в подготовку специалистов в условиях войны.

Ключевые слова: подготовка специалистов среднего звена, художественное образование.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Рябова Н.В., Наумова Т.А.

СОЗДАНИЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье раскрыты основы проектирования и создания фондов оценочных средств (ФОС) для контроля качества подготовки будущих педагогов. Охарактеризованы уровни проектирования (концептуальный, содержательный, технологический, процессуальный) и представлены основные этапы деятельности про-

ектировщиков (определение научно-методологических оснований для создания ФОС, разработка нормативной базы данной процедуры, подготовка методического оснащения ФОС, технологическое оснащение процесса проектирования, создания и реализации ФОС). Акцент сделан на видах оценочных средств (тесты, кейс-измерители, портфолио, средства оценки групповой деятельности (метод развивающейся кооперации, проектный метод, деловая игра и др.), а также приведены примеры различных видов оценочных средств, применяемых в ходе пропедевтического, промежуточного, заключительного и текущего контроля подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов, фонд оценочных средств (ФОС), уровни проектирования, этапы деятельности проектировщиков, оценочные средства.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Крюкова А.А.

ПОПЕЧИТЕЛЬСТВО В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: РЕТРОСПЕКТИВА И СОВРЕМЕННОСТЬ

Исследуется деятельность, структура, функции коллегиальных попечительств и Обществ, оказывающих поддержку образованию, а также необходимость их создания в современной России.

Ключевые слова: попечительство, дореволюционная Россия, современность, Общества, образование.

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Казарян А.А.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФЕДЕРАЛИЗМА РОССИИ

В статье анализируется форма территориально-государственной организации власти как принципа взаимосвязи целого и частей государства. Исследуются две группы политических факторов, оказывающих влияние на организацию территориального устройства России. В статье делается вывод о том, что политические факторы имеют объективно-субъективную природу, и представлены политическими целями, такими как: сохранение целостности и суверенитета России; совершенствование государственной власти; укрепление вертикали власти и центральной власти; реализация принципов государственного управления.

Ключевые слова: федерализм, власть, вертикаль власти, государство, политические факторы, организация территориального устройства, форма государства, государственное управление.

SUMMARY

PHILOSOPHY OF EDUCATION

Sakharova L.N., Fakhrutdinova F.D.

PHILOSOPHY AS THE BASIS OF CULTURAL KNOWLEDGE

The article presents the meaning of the concept “regional culture”, which is relevant nowadays. Region today is not only economical community, but also social and cultural one. It has anthropological meaning. Conception of regional themes in cultural science caused interest to such philosophical terms as “common, special and unique”, “connection and isolation”.

Keywords: regional culture, region, cultural and social community, cultural space, philosophical category, system, connection and isolation.

THE PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

Asaul A.N., Asaul M.A., Sevek R.M

CONTROL AND SELF-ASSESSMENT OF LEVEL OF COMPETENCES DECLARED IN ACADEMIC SUBJECTS OF THE BACHELOR DEGREE

According to authors’ opinion, an interactive assessment of level of knowledge of the student – is one of the main advantages of the system. Creation of system of interactive testing and assessment of knowledge forms subject competence of the student that promotes formation of educational competence of the graduate. Interactive technologies give the chance to each student to participate in educational process, to individualize the process of training, to carry out self-checking, to gain knowledge actively and to estimate the opportunities.

Keywords: Interactive assessment, quality control of cognitive activity, test, subject competence, educational competence.

Milyaeva L.G.

IMPROVEMENT OF SYSTEM OF COMPENSATION FOR TEACHERS IN THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS BASED ON THE INTRODUCTION OF EFFECTIVE CONTRACTS

The article presents the critical analysis of the situation, which has developed in the sphere of compensation for teachers of higher education institutions. There is reflected the author’s position of formation of the list of concrete indicators and criteria of an assessment of efficiency of activity at introduction of the effective contracts. The offered methodical approach is illustrated on a conditional example.

Keywords: the effective contract, stimulating payments, scientific and pedagogical

workers, methodical approach, indicators and criteria of an assessment of efficiency of activity.

THE THEORETICAL PROBLEMS OF HUMANISATION OF EDUCATION

Ilyinykh S.A.

SOCIAL AND ECONOMIC ANTHROPOLOGY: THE SPECIFICITY OF THE SUBJECT IN THE CONTEXT OF HUMANIZATION OF EDUCATION

The article presents the specifics of the textbook «Social and economic anthropology». The article describes the features of the subject of the discipline, examples illustrating the difference between economic and social anthropology from other humanities. The article shows aspects of formation of evaluation skills of cultural aspects affecting business relationships. There are features of human life-worlds.

Keywords: anthropology, ethnicity, ethnic group, national culture, business culture, life-worlds.

PEDAGOGICAL EDUCATION

Smirnova N.Z., Galkina E.A.

INNOVATIVE APPROACHES IN PROFESSIONAL TEACHER TRAINING IN THE DISCIPLINES OF NATURAL SCIENCE CYCLE

The article describes external factors for necessary reforming of higher pedagogical education in the field of natural objects, identified deficits of the system «innovative teacher - innovative school». There is given the description and ways of implementation of the concept of innovative future teachers' training in the context of natural science education.

Keywords: higher education, innovative teachers training in the field of the disciplines of natural science cycle, the concept of innovative teacher preparation.

SOCIOLOGY OF EDUCATION

Vasilieva E.N.

“SOCIOLOGY OF CULTURE: THEORY AND PRACTICE”- STUDY GUIDE FOR PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN THE SPHERE OF CULTURE

The author of this article offers the main ideas of study guide named «Sociology of Culture: Theory and Practice», which solves the main task to form the specialist as a professional and personality. There is made analysis of author's conception of study guide's structure and contents. The author's attention is concentrated on the following problems: the variety of conceptual approaches to the development of the sociology of culture as an academic discipline; the controversial nature of the subject of sociology

of culture as a specific sphere of scientific knowledge; methodology of transformation theoretical knowledge.

Keywords: study guide, sociology of culture as a subject of teaching, conception

THE THEORETICAL PROBLEMS OF MANAGEMENT

Medelyaeva Z.P., Baruleva O.A., Bosaya I.I.

CONCEPTUAL APPROACHES TO THE SUBSTANTIATION OF THE REGION DEVELOPMENT STRATEGY

The article discusses issues related to the functioning of Agro-Industrial Complex (AIC) as a socio-economic and logistics system. Current economic environment calls into existence a multitude of linkages and interdependencies between AIC economic agents due to the fact that the end product of some enterprises, in many cases, becomes the raw material for the others. Strategic development of the region should provide possible establishment of socio-economic cluster aiming to unite the majority of market entities in the region including enterprises of the consumer cooperation, as well as facilitating more efficient utilization of the obtained agricultural products.

Keywords: Agro-Industrial Complex (AIC), logistics system, clusters, consumer cooperation.

QUESTIONS OF SELF-EDUCATION

Gorbatyuk V.F.

SYNERGETICS OF SELF-STUDY

The article describes the main ideas of the author contained in the monograph «Synergetics of self-study». Author improved model of self-study based on synergetics. The author uses the learning model proposed by e-learning, the meta-projects method, mutual learning and the method of Halperin. Techniques of processing electronic learning journal are shown. The extensive data and experimental results including sociogram and sociometry of the group are given.

Keywords: synergetics, self-study, training model, meta-project, mutual learning, experimental researches.

THE CONTEMPORARY TECHNOLOGIES OF TEACHING

Timkina Y.Y., Mikhailova Y.V.

TEAMWORK IN SOLVING CASES IN FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL

The article deals with the team working organization by the case-study in foreign language teaching in a higher school. It is shown that the case-study in a team work allows to develop students' professional knowledge, to form foreign language communicative competence effectively, and also the ability and readiness for team work in a professional activity.

Keywords: case-study method, team work, foreign language teaching, higher school, active learning.

Konjkina E.V.

INFLUENCE OF INFERNAL GAME TRADITIONS ON THE FORMATION OF SOCIAL IDENTITY OF MODERN CHILDREN

This article analyzes the gaming practices of modern children. The evolution of dolls as toys, dolls' potential as means of education is presented. The results of studies on the role of dolls in formation of social and cultural identity of modern children are shown.

Keywords: game practice; infernal doll; social identity, psychological and pedagogical work; psychological and pedagogical potential.

HISTORY OF EDUCATION

Alzheykina G.V.

ART EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN CHUVASHIA DURING THE SECOND WORLD WAR (1941-1945)

The author refers to the analysis of artistic educational institutions, which are important subsystem of education in general, identifies strengths and weaknesses of the social policy of the Soviet state. The main subject of research is the study of national and regional policies towards special secondary school during the Great Patriotic War and revealing of its structure, facilities, personnel, real contribution to the training of specialists during the war.

Keywords: preparation of mid-career professionals, art education.

PROFESSIONAL EDUCATION

Ryabova N.V., Naumova T.A.

ESTABLISHMENT OF A FUND OF ESTIMATED MEANS TO MONITOR THE QUALITY OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The article reveals the fundamentals of designing and creating funds of estimated means (FEM) to monitor the quality of training of future teachers. Design levels (conceptual, substantial, technological, procedural) are characterized and the main stages of activity of designers (definition of the scientific and methodological bases for FEM creation, development of regulatory base of this procedure, preparation of methodical equipment of FEM, technological equipment of process of design, creation and FEM realization) are presented. The emphasis is done on types of estimated means (tests, case measuring instruments, portfolio, means of an assessment of group activity (a method of developing cooperation, a design method, business game, etc.), and there are also given examples of different types of the estimated means used during propaedeutic, intermediate, final and current control of training of future teachers.

Keywords: training of future teachers, fund of estimated means (FEM), design levels, stages of activity of designers, estimated means.

SOCIAL PEDAGOGIC

Kryukova A.A.

PATRONAGE IN RUSSIAN EDUCATION: RETROSPECTIVE AND MODERNITY

The activity, structure, functions of collegiate guardianships, and the necessity to create them in modern Russia are explored.

Keywords: patronage, prerevolutionary Russia, modernity, Society, education.

THE NEW RESEARCHES OF YOUNG SCIENTISTS

Kazarian A.A.

POLITICAL FACTORS OF FEDERALISM IN RUSSIA

This article analyzes the spatial form of territorial and state organization of power as the principle of interrelation of the whole and the parts of the State. Two groups of political factors are studied which affect on the organization of the territorial structure of Russia. The article concludes that political factors have objective-subjective nature, and are presented by political goals such as preservation of the entirety and sovereignty of Russia; improvement of state authority; strengthening the vertical of power and the Central Government; implementation of the principles of state administration.

Keywords: federalism, power, power vertical, State, political factors, the Organization of territorial unit, form of the State, state administration.

ОБ АВТОРАХ

Захарова Людмила Николаевна - д. филос. н., профессор кафедры культурологии и социально-культурных технологий Тюменской государственной академии культуры, искусств и социальных технологий (г. Тюмень), e-mail: zaharova40@mail.ru

Фахрутдинова Флёра Давлятшевна - кандидат культурологии, доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и этнодизайна, Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий (г. Тюмень), e-mail: fleraf@mail.ru

Асаул Анатолий Николаевич - доктор экономических наук, профессор кафедры экономики предпринимательства и инноваций, ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Санкт-Петербург), e-mail: asaul@yandex.ru

Асаул Максим Анатольевич - доктор экономических наук ФГБОУ ВПО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)» (Москва), e-mail: asaul@eecommission.org

Севек Руслана Монгушовна, кандидат экономических наук, докторант, доцент кафедры экономики и менеджмента, ФГБОУ ВПО «Тувинский государственный университет» (г. Кызыл), e-mail: sevgusmon@mail.ru

Миляева Лариса Григорьевна - доктор экономических наук, профессор, декан экономического факультета, заведующая кафедрой экономики предпринимательства, Бийский технологический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (г. Бийск), e-mail: lgm17@mail.ru; lgm@bti.secna.ru

Ильиных Светлана Анатольевна - доктор социологических наук, профессор кафедры социальных коммуникаций и социологии управления Новосибирского государственного университета экономики и управления (г. Новосибирск), e-mail: ili.sa@mail.ru

Смирнова Нелли Захаровна - д-р пед. наук, доцент, профессор, заведующая кафедрой физиологии человека и методики обучения биологии, ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» (г. Красноярск), e-mail: bosh@kspu.ru

Галкина Елена Александровна - канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры физиологии человека и методики обучения биологии, ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» (г. Красноярск), e-mail: galkina7@yandex.ru

Васильева Елена Николаевна - доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры культурологии и социально – культурных технологий, Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий (г. Тюмень), e-mail: Vasilievatyumen@gmail.com

Меделяева Зинаида Петровна - доктор экономических наук, профессор кафедры организации производства и предпринимательской деятельности в АПК, ФГБОУ ВПО Воронежский государственный аграрный университет имени императора Петра I (г. Воронеж), e-mail:

medelaeva@mail.ru

Барулева Ольга Александровна - кандидат экономических наук, преподаватель, ФГБОУ ВПО Воронежский государственный аграрный университет имени императора Петра I (г. Воронеж), e-mail: olga_baruleva@mail.ru

Босая Ирина Ивановна - ассистент кафедры управления и маркетинга в АПК, ФГБОУ ВПО Воронежский государственный аграрный университет имени императора Петра I (г. Воронеж), e-mail: bosaiar@yandex.ru

Горбатьюк Владимир Феофанович - кандидат технических наук, доцент кафедры теоретической, общей физики и технологии Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)» (г. Таганрог), e-mail: ghor-wladimir2@yandex.ru

Тимкина Юлия Юрьевна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВПО «Пермская государственная сельскохозяйственная академия имени академика Д.Н. Прянишникова» (г. Пермь), e-mail: timkinaj@mail.ru

Михайлова Юлия Владимировна - старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВПО «Пермская государственная сельскохозяйственная академия имени академика Д.Н. Прянишникова» (г. Пермь), e-mail: mihaylova-y@bk.ru

Конькина Евгения Владимировна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики ОГПУ, доцент, ФГБОУ ВПО ОГПУ «Оренбургский государственный педагогический университет», (г. Оренбург), e-mail: Evgeniavk2@gmail.com

Алжейкина Галина Владимировна - кандидат педагогических наук, доцент Чувашского государственного института культуры и искусств (г. Чебоксары), e-mail: alzheykina@mail.ru

Рябова Наталья Владимировна - доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой специальной педагогики и медицинских основ дефектологии, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск), e-mail: ryabovanv@bk.ru

Наумова Татьяна Андреевна - кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой литературы и методики обучения литературе, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск), e-mail: tatnasem@yandex.ru.

Крюкова Алиса Анатольевна - преподаватель, Филиал ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске, кафедра обществоведения и филологии (г. Буденновск), e-mail: kaalisa85@mail.ru

Казарян Арамаис Амбарцумович - помощник прокурора Волжского района города Саратова, соискатель кафедры теории государства и права ФГБОУ ВПО «Саратовская государственная юридическая академия» (г. Саратов), e-mail: kazarian_a@mail.ru

OUR AUTHORS

Sakharova Lyudmila Nikolaevna - Doctor of philosophy, Professor in the culturology and social technologies department at the Tyumen state academy of culture, arts and social technologies, Tyumen city, e-mail: zaharova40@mail.ru

Fakhrutdinova Flera Davlyatshevna - Candidate of culturology science, Docent in the arts and crafts, ethnic design department at the Tyumen state academy of culture, arts and social technologies, Tyumen city, e-mail: fleraf@mail.ru

Asaul A.N. - Dr. Sci. Ec., professor of business economy and innovations, Federal public budgetary educational institution of higher education «Saint-Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering», Saint-Petersburg, e-mail: asaul@yandex.ru

Asaul M. A. - Dr. Sci. Ec., Federal public budgetary educational institution of higher education «The Moscow State Automobile & Road Technical University (MADI)», Moscow, e-mail: asaul@ecommission.org

Sevek R.M. - PhD in Sci. Ec., Associate Professor, associate professor of economy and management, The Tuvan State University, Kyzyl, e-mail: sevrusmon@mail.ru

Milyaeva Larissa Grigoryevna - Doctor of Economics, professor, dean of economics department, manager of chair of economy of business, Biysk institute of technology (branch) of FGBOU VPO «The Altai state technical university of I.I. Polzunov», e-mail: lgm17@mail.ru; lgm@bti.secna.ru

Ilynykh Svetlana Anatol'evna - Doktor of sociolocal sciences, Professor, Departement of Social Communication and Management Sociology, Novosibisk State University of Economics and Management, e-mail: ili.sa@mail.ru

Smirnova Nelly Zakharovna - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, e-mail: galkina7@yandex.ru

Galkina Elena Aleksandrovna - candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor, e-mail: galkina7@yandex.ru

Vasilieva Elena Nikolaevna - Doctor of sociological sciences, Docent , Professor of culturology and social culture technology`s department, Tyumen State Academy of Culture, Art and Social Technology, Tyumen, e-mail: Vasilievatyumen@gmail.com

Medelyaeva Zinaida Petrovna - Doctor of Economic Sciences, Professor of the Department of Production and Business Management in Agricultural Sector, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, e-mail: medelaeva@mail.ru

Baruleva Olga Alexandrovna - Candidate of Economic Sciences, Senior Lecturer, Voronezh

State Agricultural University after Emperor Peter the Great, Voronezh, e-mail: olga_baruleva@mail.ru

Bosaya Irina Ivanovna - Assistant of Department of Management and Marketing in Agribusiness Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education Voronezh, State Agricultural University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, e-mail: bosaiir@yandex.ru

Gorbatyuk Vladimir Feofanovich - Ph.D., associate professor, associate professor of theoretical, general physics and technology Taganrog Institute named AP Chekhov (branch) of the Ros-tov State Economic University, Taganrog, e-mail: ghor-wladimir2@yandex.ru

Timkina Yuliya Y. - Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of Foreign Languages Department, Perm State Agricultural Academy named after D.N. Pryanishnikov, Perm e-mail: timkinaj@mail.ru

Mikhailova Yuliya W. - Senior lecturer of Foreign Languages Department, Perm State Agricultural Academy named after D.N. Pryanishnikov, Perm, e-mail: mihaylova-y@bk.ru

Konkina Evgeniya Vladimirovna - Ph.D., assistant professor of general pedagogy OGPU, Associate Professor, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, e-mail: Evgeniavk2@gmail.com

Alzheykina Galina Vladimirovna - Ph.D, Associate Professor of the Chuvash state institute of culture and arts, Cheboksary, e-mail: alzheykina@mail.ru

Ryabova Natalya Vladimirovna - Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, Head of the Department of Special pedagogics and medical fundamentals of defectology, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, e-mail: ryabovanv@bk.ru

Naumova Tatyana Andreevna - Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Head of the Department of Literatures and techniques of training in literature, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, e-mail: tatnasem@yandex.ru.

Kryukova Alice Anatolievna - teacher, State-financed educational institution of higher professional education "Stavropol state pedagogical institute" branch in Budennovsk, social science and philology, Budennovsk, e-mail: kaalisa85@mail.ru

Kazarian A.A. - External doctorate student of Saratov State Law Academy

Условия публикации для авторов научно-практического журнала “Гуманизация образования”

Для публикации оригинальной статьи авторы должны соблюдать следующие требования подачи материалов в редакцию:

1. Статья, информация об авторе (авторах), рецензия доктора наук на статью, копия квитанции об оплате должны быть представлены лично или присланы по почте заказным письмом на почтовый адрес редакции. Статья подписывается автором на каждой странице. В конце статьи подпись автора заверяется печатью отдела кадров.

Статья предоставляется также в электронном виде по адресу: chgario@mail.ru.

2. Аннотация, отражающая основное содержание статьи должна быть изложена на русском и английском языках, содержать не более 200 слов (5-8 строк) и быть структурированной.

3. Ключевые слова должны быть на русском и английском языках (5-7 слов).

4. Статья представляется в виде файла, подготовленного в редакторе MS Word, размер шрифта - 11 п, гарнитура шрифта - Times New Roman, междустрочный интервал - одинарный.

5. Поля: левое - 3,2, правое - 3,2, нижнее - 4, верхнее - 4 см.

6. Объем статьи (включая библиографию) от 5 до 8 страниц машинописного текста. В объем статьи не включаются аннотация и ключевые слова.

7. Информация об авторе (авторах) на русском и английском языках должна быть представлена на отдельном листе (и в электронном варианте) в следующем виде: 1) фамилия, имя и отчество полностью; 2) ученая степень; 3) ученое звание; 4) должность; 5) место работы; 6) место учебы или соискательства; 7) для докторантов и аспирантов - название научной специальности; 8) домашний адрес; 9) контактные телефоны; 10) адрес электронной почты. Коллективная статья должна иметь подписи всех авторов.

8. Для аспирантов - справка о том, что автор статьи является аспирантом, заверенная печатью образовательного учреждения. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

9. Рецензия доктора наук (для лиц без ученой степени и кандидатов наук) должна быть заверена личной подписью рецензента и печатью отдела кадров.

10. Ссылки на литературные или иные источники по тексту оформляются числами, заключенными в квадратные скобки (например, [1]). На все **цитаты** должны быть ссылки. Ссылки должны быть последовательно пронумерованы. Библиографические ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Автор статьи несет полную ответственность за точное воспроизведение цитирования, за точность данных, приведенных в списке литературы. Оформление ссылок регламентировано ГОСТ Р 7.0.5.-2008.

11. Библиографический список в алфавитном порядке, озаглавленный «Библиографический список», приводится в конце статьи и входит в общий объем. Описание источников, включенных в список, выполняется в соответствии с существующими библиографическими правилами,

Государственным стандартом (ГОСТ 7.1-2003) «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и практика составления». При оформлении списка литературы **обязательно** указываются следующие данные:

- для книг - фамилия и инициалы автора, полное название книги, место издания, издательство, год издания, том или выпуск и общее количество страниц;

- для статей в периодических изданиях - фамилия и инициалы автора, *название статьи*, полное название журнала (сборника), год издания (для сборника - также место издания и издательство, том, номер (выпуск), первая и последняя страницы статьи;

- для статей в неперидических изданиях (книгах) - фамилия и инициалы автора, *название статьи*, полное название книги (сборника), место издания, издательство, год издания, первая и последняя страницы статьи;

- для тезисов и текстов докладов на конференциях (семинарах, симпозиумах) - фамилия и инициалы автора, *название доклада*, полное название сборника тезисов или трудов конференции, дата и место проведения конференции, том, номер (выпуск), первая и последняя страницы тезисов или текста доклада;

- для препринтов - фамилия и инициалы автора, название работы, место (город), год издания, количество страниц (номер препринта/название научного учреждения или учебного заведения);

- для патентов и авторских свидетельств - вид патентного документа, его номер, название страны, выдавшей документ, индекс МКИ, название изобретения, автор(ы), дата подачи заявки, дата публикации и сведения об официальном издании, где опубликованы сведения о патентном документе, сведения о приоритете;

- для депонированных рукописей - фамилия и инициалы автора, полное название рукописи, наименование организации, год издания, общее количество страниц, место депонирования;

- для диссертаций - фамилия и инициалы автора, полное название, шифр специальности, дата защиты и утверждения, место защиты.

Примеры библиографических записей:

1. Гиндин, И.Ф. Требования дворянства и финансов-экономическая политика царского правительства в 1880-1890-х годах [Текст] / И.Ф.Гиндин, М.Я.Гефтер // Исторические заметки. - 1957. - № 4. - С.34-64.

2. Соловьев, Ю.Б. Самодержавие и дворянство в конце XIX века [Текст] / Ю.Б.Соловьев. - М.-Л.: Госиздат, 1973. - 519 с.

3. Четвериков, Н.С. Сглаживание динамических рядов [Текст] / Н.С.Четвериков // Статистический анализ экономической статистики. - М., 1973. - С.106-135.

4. Выготский, Л.С. Педология подростка. Т. 4. [Текст] / Л.С.Выготский // Собр. соч. в 6 т. - М., 1984. - 412 с.

12. В тексте статьи все сокращения используются только после упоминания полного термина. Должны использоваться только стандартные сокращения (аббревиатуры). При использовании терминов следует, как правило, придерживаться соответствующей международной номенклатуры.

13. Оригиналы статей автору не возвращаются. Редколлегия оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих настоящим требованиям. В случае отклонения статьи автору направляется соответствующее уведомление.

Поскольку журнал печатается в одну краску, использование цветных рисунков и графиков не рекомендуется.

Подписаться на журнал можно по каталогу «Пресса России» (индекс серии «Гуманитарные науки» - 36620).

Основные тематические рубрики журнала

- Публикации членов Российской академии образования
- Методология науки
- Философия образования
- История образования
- Социология образования
- Вопросы теории образования
- Теоретические проблемы гуманизации образования
- Современные проблемы культурологии
- Проблемы высшего образования
- Проблемы современной школы
- Профессиональное образование
- Педагогическое образование
- Психология управления
- Общая психология
- Психология личности
- Педагогическая психология
- Специальная психология и педагогика
- Спортивная психология
- Социально-педагогические проблемы здравоохранения
- Современные технологии обучения
- Теоретические проблемы управления
- Информатизация образования
- Экономическое развитие личности
- Послевузовское образование
- Новые исследования молодых ученых
- Юридические вопросы образования
- Сравнительная педагогика
- Социальная педагогика
- Аннотации и резюме
- Психофизиология
- Вопросы самообразования
- Психология рекламы

Main topical rubrics of the journal

- The Publications of the Members of the Russian Academy of Education
- Methodology of Science
- Philosophy of Education
- History of Education
- Sociology of Education
- The Theory of Education Issues
- The Theoretical Problems of Humanisation of Education
- The Contemporary Problems of Culturology
- The Problems of Higher Education
- The Problems of Contemporary Schooling
- Professional Education
- Pedagogical Education
- Management in the Education system
- General Psychology
- Psychology of Personality
- Pedagogical Psychology
- Special Psychology and pedagogy
- Sports psychology
- The Social and Pedagogical Problems of Health Care
- The Contemporary Technologies of Teaching
- The Theoretical Problems of Management
- The Informatization of Education
- The Economic Development of Personality
- Postgraduate and Professional Development Education
- The New Researches of Young Scientists
- Legal issues of education
- Comparative pedagogics
- Social pedagogics
- Annotations and summaries
- Psychophysiology
- Questions of Self-Education
- Psychology of Advertising

Для заметок

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ISSN 1029-3388

Компьютерная верстка
С.К. Исталиева

Сдано в набор 17.08.2014.
Формат 84x108/16. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Усл.печ.л. 5,25. Уч.-изд.л. 6,28.
Копировально-множительная печать. Заказ № 38. Тираж 1000.

Отдел науки и инновационных технологий
Международного инновационного университета

Отпечатано во множительном центре
Международного инновационного университета
354000, г. Сочи, ул.Орджоникидзе, 10а