

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА  
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Материалы Российской  
научно-практической конференции,  
24—25 марта 2011 г.

Рязань 2011

УДК 37  
ББК 74.00  
С69

Рецензенты: *Ю.И. Лосев*, д-р ист. наук, проф.  
*В.А. Беляева*, д-р пед. наук, проф.

**С 69** **Социокультурная среда как средство формирования и развития личности** : материалы Российской научно-практической конференции, 24—25 марта 2011 г. / отв. ред. Л.К. Гребенкина, Н.В. Мартишина ; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. — Рязань, 2011. — 180 с.

ISBN 978-5-88006-688-9

Материалы конференции посвящены результатам исследований учёных Российской Федерации и педагогов-практиков в области решения проблем социализации и социального воспитания личности в социокультурной среде. Рассматриваются теоретические и концептуальные основы формирования и развития подрастающего поколения в условиях России и её конкретных регионов. Широко представлен разноплановый психолого-педагогический опыт образовательных и социокультурных учреждений.

Материалы адресованы руководителям и педагогам образовательных учреждений разного уровня.

*социокультурная среда, социализация, социальное воспитание, формирование и развитие личности, инновационные подходы, педагогическое мастерство и творчество.*

**Редакционная коллегия:**

Гребенкина Л.К., д-р пед. наук, проф., (отв. редактор);  
Мартишина Н.В., д-р пед. наук, проф., (отв. редактор);  
Еремкина О.В., д-р пед. наук, проф.;  
Аджиева Е.М., канд. пед. наук, доц.;  
Ганина Т.В., канд. пед. наук, доц.;  
Прохоров А.В., канд. пед. наук, доц.;  
Щетинина Н.П., канд. пед. наук, доц.;  
Копылова Н.А., канд. пед. наук, ст. преп.

**ББК 74.00**

## **«Пути повышения качества образования в высшей школе»**

Агапова С.С., ассистент кафедры  
второго иностранного языка и МП

Система образования, как известно, характеризуется единством четырех элементов: целей образования, состава учащихся, содержания образования и методов обучения, все элементы системы образования взаимосвязаны и взаимообусловлены между собой.

В условиях радикальных социально-экономических преобразований и реформирования всей системы образования, происходящих в нашей стране на современном этапе, особую актуальность приобретают проблема совершенствования содержания образования и поиск на этой основе путей повышения качества знаний учащихся.

В то же время в процессе разработки нормативных документов (учебных планов, программ и учебников), в которых определяется конкретное содержание образования, нередко возникают сложные проблемы, требующие научно обоснованных решений. К ним, в частности, можно отнести: характер отбора учебного материала по тем или иным предметам; определение оптимального уровня и объема знаний, умений и навыков учащихся, в некоторых случаях устранение перегрузки учебных программ и учебников чрезмерно усложненным и второстепенным материалом, в других — усложнение программы по основному предмету в зависимости от уровня знаний студентов в группе; обеспечение вариативности обучения; усиление воспитательной направленности изучаемых курсов по гуманитарным наукам.

Следовательно, модернизация содержания современного образования и повышение качества подготовки учащихся как интегральные показатели качества образования представляют собой актуальную проблему педагогической науки и важную практическую задачу всех работников системы образования.

В 1999 г. в Болонье подписана Болонская декларация, в которой были сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 г.

В Болонской декларации указаны 6 основных задач.

Это введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования, переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат — магистратура), введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц (кредитов) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО, повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала (в идеале, каждый студент должен провести не менее семестра в другом вузе, желательно зарубеж-

ном), обеспечение необходимого качества высшего образования, взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов.

К настоящему времени принято говорить о 10-ти задачах: к ранее сформулированным добавляются введение аспирантуры в общую систему высшего образования (в качестве третьего уровня), придание «европейского измерения» высшему образованию (его ориентация на общеевропейские ценности) и повышение привлекательности, конкурентоспособности европейского образования, реализация социальной роли высшего образования, его доступность, развитие системы дополнительного образования (так наз. «образование в течение всей жизни»).

Кроме того, в настоящее время становится все более принятым говорить об общеевропейском образовательном и исследовательском пространстве.

Во всем мире пытаются найти способы улучшения качества подготовки специалистов. Министерство образования Российской Федерации реализует следующие приоритетные цели:

- обеспечение качества образования,
- система с двумя циклами обучения,
- признание степеней и периодов обучения.

Сохраняется тенденция расширения автономии европейских университетов и усиливается их ответственность за качество образования.

Болонский процесс в России имеет двоякое проявление. С одной стороны мы имеем возможность перспективного развития высшего образования. Но нельзя отрицать, что это в некотором смысле развал российской высшей школы. Каким образом соотносить веками накопленные достоинства отечественного высшего образования и позитивный опыт зарубежных образовательных систем?

Россия гораздо меньше интегрирована в европейские структуры и процессы, чем страны Евросоюза. Можно назвать несколько причин происходящих изменений в высшем образовании. Во-первых, логично учитывать изменения системы, послужившей моделью-прототипом для отечественной системы. Заложена Петром Великим российская образовательная система имеет европейские корни.

Во-вторых, на Евросоюз приходится более 50% российской внешней торговли и иных внешнеэкономических связей; гораздо легче их налаживать и поддерживать, имея единую точку отсчета — сопоставимое образование.

В-третьих, взаимодействуя, мы играем по общепринятым правилам, а находясь «внутри» процесса, значительно легче влиять на принятие решений.

В-четвертых, Европа все в большей степени осознает себя как единое целое.

Высшее образование является сферой, которая в значительной степени влияет на то, как формируется общество, поэтому раздробленность, пестрота образовательных систем препятствуют единению Европы.

Единая Европа предполагает свободное передвижение труда (рабочей силы), товаров и капитала, отсюда необходимость в сравнимости квалификаций в области высшего образования, без чего свободное передвижение высококвалифицированных кадров невозможно.

Проблема качества, естественно, является центральной в любой реформе: полезность реформы относительна, если она не ведет, в конечном счете, к повышению качества образования, и реформа просто вредна, если в результате качество ухудшается. Совместные образовательные программы, высокий уровень академической мобильности — всё это предполагает сравнимый (и достаточно высокий) уровень качества подготовки специалистов с высшим образованием. Существуют два основных направления в реализации должного качества в системе высшего образования. Первое — это наделение государственных органов управления образованием функциями гаранта качества; например, в Финляндии в состав административных органов Министерства образования входит специальный Финский аттестационный совет по высшему образованию. Иногда предлагают введение наднациональных органов обеспечения качества образования и соответствующего контроля, но у этой идеи относительно мало сторонников. Второе направление — это передача основных функций по обеспечению качества образования специальным общественным организациям: агентствам, советам, ассоциациям, учреждаемым профессиональными корпорациями, т.е. сообществам соответствующих специалистов. В последнее время все больше сторонников приобретает именно второй из указанных подходов (или же предлагается сочетание государственного и корпоративного контроля качества). В любом случае предполагается, что, во-первых, обеспечение качества высшего образования никоим образом нельзя сводить к механизмам контроля, хотя важность последнего несомненна. Должен разрабатываться целостный механизм управления качеством: следует, прежде всего, создавать условия, благоприятные для того, чтобы преподаватель хорошо преподавал, а учащийся хорошо учился. Весь процесс, при всем его творческом характере, индивидуальном подходе, интерактивности и диалогичности обучения, в идеале должен приобретать вид «технологической цепочки» с постоянным мониторингом промежуточных результатов; конечный результат «срабатывания» такой цепочки обеспечивает приобретение обучающимся заданного множества знаний, умений, навыков. Во-вторых, необходимо сочетать внутренний и внешний контроль качества образования: хотя именно вуз несет полноту ответственности за качество подготавливаемых выпускников, далеко не оптимальна ситуация, когда преподаватель и только он, в конечном счете, оценивает свою собственную работу, ее результаты — компетенции обученного им же выпускника. Поэтому всё более распространяющаяся практика заключается в сочетании самообследования вуза с оценкой его деятельности со стороны внешних организаций — будь то органы государственного контроля или профессиональные агентства. Желательно различать также качество образовательной программы (типична ситуация, когда разные вузы

реализуют одну и ту же программу, но делают это с разной степенью совершенства), качество реализации программы в данном вузе (что оценивается на материале репрезентативной выборки выпускников) и, наконец, качество подготовки каждого индивидуального выпускника.

В 1995 г. ЮНЕСКО, во исполнение решений своей Генеральной конференции, был разработан программный документ под названием «Реформа и развитие высшего образования». Многие из вопросов, затронутых выше, отражены в указанном документе, где отмечается также важность преодоления разрыва между средним и высшим образованием, а также необходимость более активно вести работу по развитию мотивации и профессиональной ориентации абитуриентов. Существует и активно сотрудничает со структурами Болонского процесса Европейская сеть по обеспечению качества в высшем образовании (ENQA), членами которой являются 42 агентства (ассоциации), занимающихся оценкой качества образования в различных сферах и странах Европы.

Понятие аккредитации в сфере образования неразрывно связано с понятием качества: аккредитация — это официальное признание уполномоченными на то инстанциями, что подготовка по данной образовательной программе, в данном вузе и т.п. отвечает заданным стандартам качества.

В Российской Федерации, согласно «Закону об образовании», предусматривается, хотя и в самом общем виде, как государственная, так и общественная аккредитация: «...К компетенции государственных органов управления образованием в обязательном порядке относится... государственная аккредитация образовательных учреждений, содействие их общественной аккредитации» (ст. 37).

Следует различать аккредитацию отдельных образовательных программ и аккредитацию вуза в целом.

Вопрос о признании странами и вузами квалификаций, степеней и соответствующих документов об образовании возникает обычно применительно к так называемым регулируемым профессиям — тем, где наличие соответствующих компетенций отражается специальным документом.

Если выпускник вуза с дипломом, например, бакалавра может претендовать на права, имеющиеся у бакалавра в любой из стран — участниц Болонского процесса (может быть принят на соответствующую должность, поступить в магистратуру и т.п.), то его основные цели могут считаться достигнутыми. Создается впечатление, что именно признание, а не гармонизация систем является сердцевиной Болонского процесса.

В настоящее время, когда высшее образование является фундаментом, важнейшим условием всестороннего развития личности, рассматривается как одно из ключевых направлений успешного развития общества, большой интерес вызывает научно-педагогический анализ путей становления и развития государственной системы образования.

Каждый акт преподавания призван вносить определенные изменения, как в сам характер деятельности студента, так и в процесс его становления как личности. Для этого учитель, осуществляя деятельность препода-

давания, проводит тщательный анализ целей обучения применительно к конкретным ситуациям обучения, к конкретному изучаемому учебному предмету и каждому его разделу в отдельности. И каждый раз цели обучения на уроке должны быть доведены до указания типовых задач, ради решения которых организуется обучение. Без определения таких задач цели обучения (цели урока) оказываются недостаточно конструктивными, их достижение затруднено, они не поддаются педагогическому контролю. Не имея четкого представления о том, для решения каких задач предназначаются знания, учитель как субъект преподавания не может определить, какую деятельность должны совершать учащиеся при обучении этим знаниям. Вот почему до начала обучения “чему-то” учитель должен не только иметь четкую программу того “чему учить”, но и сформулировать те задачи, в которых учащиеся должны будут использовать усваиваемое содержание.

Качество преподавания иностранных языков определяется также и профессиональной подготовкой преподавателей иностранных языков, и их готовностью к постоянному самообразованию. ВУЗы и факультеты иностранных языков в достаточной мере ориентируют своих выпускников на необходимость доучивания, приращение знаний, умений и навыков, языковой, речевой, педагогической и методической компетентности.

В настоящее время самообразование преподавателей высшей школы можно рассматривать как ценнейший ресурс повышения качества обучения, источник роста и сохранения интеллектуального капитала страны. Самообразование преподавателей высшей школы может и должно создавать и поддерживать определённую культуру изменений, инноваций в вузах.

Широкомасштабные инновационные процессы в системе образования заставляют задуматься о том, каким образом будет осуществляться повышение квалификации преподавателей вузов, в частности, преподавателей иностранных языков.

В настоящее время все больше вузовских преподавателей стремятся заменить обучение на курсах переподготовки, ФПК, семинарах самообразованием.

Самообразование представляется многим наиболее «демократичным» способом лично-ориентированного повышения квалификации. Сам преподаватель является субъектом изменений, выбора индивидуальных предпочтений, планирующий изменение, управление и использование самообразования для различных целей:

- либо как средство адаптации в изменяющейся образовательной среде;
- либо как средство подготовки к личному участию в инновациях, требующих развития творческих способностей.

Личностно ориентированный подход к решению вопросов о целях, задачах, направленности, содержании самообразования в условиях перемен в системе вузовского обучения зависит не только от предшествующего образования и опыта преподавателя, осознания дисбаланса собственных

внутренних ресурсов и требований внешней среды, но и от стиля мышления каждой личности.

Согласно теории Майкла Киртона, в период изменений, реформ и инноваций личность принимает решение в соответствии со свойственным ей стилем мышления.

М. Киртон представляет стиль мышления как шкалу, на полярных точках которой расположены стили мышления адапторов и инноваторов. Какие цели, формы, содержания, методы самообразования могут и возможно будут выбирать преподаватели вузов, являющиеся по стилю мышления адапторами или инноваторами ?

Адапторы обычно выбирают стабильные и хорошо структурированные условия, берегут традиционную проверенную временем практику, стремятся к унификации, стандартизации. Инноваторы предпочитают изменения, генерируют множество идей, призывают к разнообразию, вариативности, мобильности, индивидуализации, дифференциации.

В принципе для устойчивости и развития системы образования важны и тот и другой стили мышления. Личность вузовского преподавателя весьма противоречива и внутренне конфликтна. Идентифицируя условия, в которых он может работать наилучшим образом, преподаватель соотносит их со своими знаниями, умениями, навыками, компетенциями, личностными амбициями и может выступать как в роли адаптора, так и в роли инноватора.

### **Текст как социокультурная среда речевого развития младшего школьника**

Алентикова С.А.,  
канд. пед. наук, доцент

В настоящее время в методике преподавания русского языка работа над текстом приобретает особую актуальность. Текст рассматривается не только как образец для подражания или как дидактический материал по формированию у учащихся лингвистической компетенции. Текст — это речевая среда, в которой языковые единицы приобретают коммуникативную значимость. И если смотреть шире, то текст — это своеобразная социокультурная среда, которая содержит наследие нации. Читая текст, мы не только воспринимаем и интерпретируем его содержательную сторону, не только постигаем коллективное сознание своего народа и аккумулируем полученные знания в индивидуальном сознании, но и соприкасаемся с внутренним миром автора, с его целеустановками и коммуникативными намерениями, то есть с прагматическим планом текста. В толковом словаре русского языка Ожегова С.И. и Шведовой Н.Ю. под прагматикой понимается направление, изучающее отношения между средствами языка и теми, кто этими средствами пользуется. Следовательно, текст — это выра-



жение мироощущения и миропонимания автора. Поэтому в методическом плане важно, чтобы школьник усвоил постулат — за каждым текстом стоит конкретная личность создателя. Такой подход будет ориентировать учащегося, во-первых, на «нахождение» автора в тексте, что обусловит более глубокий анализ речевого произведения, а во-вторых, на выражение своих жизненных позиций, своих мыслей и своих чувств в собственных текстах. Таким образом, работа с прагматикой, с одной стороны, позволит оценить текст как явление культуры, а с другой стороны, поможет решить методические задачи по развитию речи учащихся, то есть по обучению их коммуникативно грамотно создавать свои тексты.

Прагматика определяется коммуникативной позицией автора, которая, в свою очередь, раскрывается несколькими аспектами: 1) коммуникативной целью, 2) коммуникативным намерением, 3) коммуникативной задачей, 4) содержательным планом текста, то есть считыванием трех видов информации: содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой.

Коммуникативная цель (сообщение, воздействие, общение) определяет стилистическую принадлежность текста: научный стиль — это сообщение-объяснение, официально-деловой — сообщение-инструктирование, публицистический — воздействие, художественный — эстетическое воздействие, разговорный — общение. Коммуникативное намерение определяет типологическую направленность текста: намерение описать — текст-описание, намерение вскрыть причинно-следственные связи — текст-рассуждение, намерение представить повествование о чем-либо — текст-повествование. Учитывая, что коммуникативную цель автор достигает решением ряда задач, а стиль может реализовываться посредством выбора оптимальных форм изложения — жанра, то условно используем термин «коммуникативная задача», который сопоставим с понятием «жанр». Таким образом, автор достигает коммуникативную цель путем решения ряда коммуникативных задач, основной из которых является, на наш взгляд, выбор формы изложения, а именно определение жанра речевого произведения (например, художественный стиль может реализоваться в форме рассказа, сказки, стихотворения, басни).

Погружение в социокультурную среду текста предполагает понимание как коммуникативного плана текста, так и содержательного.

Содержательно-фактуальная информация — это те конкретные реалии и события, которые лежат в основе текста и описываются в нем. В них отражается культурное достояние нации, ее жизненные ориентиры и ценности.

Содержательно-концептуальная информация раскрывает идею, основную мысль текста, то, что автор хотел подчеркнуть, выразить, создавая речевое произведение, а также позволяет определить проблему текста. Основная мысль — это главное предложение, которое направляет читателя к проблеме. Основная мысль позволяет сориентироваться в потоке информации и увидеть за частным общее. Словом, главное предложение в тексте является отправной точкой в выявлении и формулировании поднятой автором проблемы.

Особый интерес и в то же время сложность вызывает работа с содержательно-подтекстовой информацией текста. Обусловлено это тем, что этот вид информации трудно выделить из текстовой ткани: на поверхности лежат только факты. Следовательно, подтекстовую информацию не каждый может понять. Кроме того, ее нельзя однозначно интерпретировать, хотя именно она позволяет автору раскрыть свое внутреннее «Я», заявить о своих убеждениях, стремлениях, выразить свое отношение к описываемому. Для адекватного понимания интенции автора, необходимо знать, как, когда, в какой обстановке, создавался этот текст, знать жизненные ориентиры автора. Однако читатель чаще всего не располагает такими сведениями и поэтому самостоятельно «считывает» информацию текста, анализируя лексику и грамматику текста, постоянно отвечая себе на вопросы, почему здесь написано так, а не иначе. Следовательно, интерпретировать контекст можно по языковым средствам, по их особым комбинациям и месторасположению. Интересно, что подтекстовая информация часто настолько богата и имеет далекие горизонты для читателя, большое поле деятельности для поиска в тексте того, что затрагивает струны души читателя и заставляет думать, размышлять, выстраивать новые связи, переосматривать «свои» ценности — словом, духовно совершенствоваться.

Понимание содержательного плана текста зависит от фоновых знаний читающего, от его нравственного и интеллектуального уровня развития, поэтому восприятие текста у каждого человека индивидуально. Погружение в текстовую среду — это внутренний диалог с автором. Это «погружение» развивает у читателя языковое чутье, активизирует внимание к слову и, главное, приводит к осознанию того, что каждое слово, каждая синтаксическая конструкция в тексте не случайны, они создаются автором для выражения своего «Я».

В школьной практике работа с прагматическим планом текста носит узкий и фрагментарный характер, предполагающий, как правило, определение стилистической и типологической принадлежности текста, а также анализ фактуальной и в лучшем случае концептуальной информации.

При формировании аналитических умений у младший школьников оценивать прагматику текста можно предложить следующие задания.

Задание 1. Прочитайте текст.

#### *Встреча*

*Повстречал улитку /Жук:/-Ты не бойся,/Я твой друг!*

*Что наставила /Рога/На меня,/Как на врага?*

*Коль друзей встречать рогами— /Станут все они /Врагами!*

*В. Орлов*

— Что описывается в тексте? (*Встреча*)

— Найдите главное предложение, в котором заключена основная мысль. (*Коль друзей встречать рогами-/Станут все они/Врагами!*)

— Исходя из основной мысли, сформулируйте проблему текста. Чему учит нас этот текст? (Учит быть доброжелательными, открытыми для общения, относиться к людям с уважением и пониманием.)

— Если мы будем с неприязнью относиться к человеку, с недоверием слушать его, успешным ли будет общение? Нет. Поэтому и общаться друг с другом, и, в частности, создавать текст нужно только с хорошим настроением, с открытым сердцем для понимания адресата.

Для иллюстрации того, что в тексте как продукте речетворчества отражается настроение автора, его личностные качества можно предложить задание 2 и задание 3.

**Задание 2.** Прочитайте стихотворение. О чем оно?

*Встало солнце кислое,/Смотрит — небо кисло.*

*В кислом небе кислое/Облако повисло...*

*И спешат несчастные /Кислые прохожие.*

*И едят ужасно /Кислое мороженое...*

*Даже сахар кислый! /Скисло все варенье!*

*Потому что кислое /Было настроение.*

Э. Мошковска

— Так почему же все вокруг было кислое?

— Как вы думаете, если человек с кислым настроением будет читать какой-либо текст (стихотворение, сказку, рассказ), то каким будет этот текст? Конечно кислым. Значит, даже восприятие текста и его понимание, а также любое общение зависит от настроения участников. А вы хотите, чтобы у вас было кислое солнце, и скисшее небо, и мороженое, и варенье? Тогда давайте всегда радоваться и дождю, и ветру, и каше, и конфетке.

— Попробуйте составить свой текст любого жанра (сказку, рассказ, стихотворение), в котором бы все было веселым и радостным.

**Задание 3.** Прочитайте тексты. Какие чувства они у вас вызвали. Почему?

1. *Скучная картина!/Тучи без конца /Дождик так и льется, /Лужи у крыльца. (А. Плещеев)*

2. *Славная осень! /Здоровый, ядреный /Воздух усталые /Силы бодрит! (А. Некрасов)*

— Что общего в этих текстах? (Они на одну тему — *осень*, одного стиля — *художественного*, одного типа — *описание*, в одном и том же жанре излагается материал — *стихотворение*)

— В чем различие? (Различны основные мысли, которые выражены в первых предложениях текстов. Основные мысли отражают диаметрально противоположное настроение авторов. Разные отношения авторов к осени можно понять по используемым языковым средствам, которые помогают автору нарисовать совершенно разные картины. В первом тексте — это эпитет — *скучная*, а во втором — эпитеты *славная, здоровый, ядреный*. В первом примере ключевые слова — *тучи, дождик, лужи* передают ненастную погоду и грусть автора, написавшего эти строки. Читая же сочетания *здоровый воздух, усталые силы бодрит*, начинаешь непроизвольно ощущать прилив сил и бодрости, желание что-то делать, творить.)

— Обобщите сказанное и ответьте на вопрос: «Почему тексты вызывают разное настроение? (Потому что авторское отношение к предмету ре-

чи различно, а определяется оно по использованным авторами словам и сочетаниям.)

Для того чтобы младшие школьники научились учитывать речевую ситуацию при анализе авторского текста и создании собственного, предложим стихотворение Б. Заходера «Приятная встреча», в котором несостоявшееся общение обусловлено непониманием психологических особенностей характеров коммуникантов.

*Приятная встреча*

*Встретились Бяка и Бука./Никто не издал ни звука.*

*Никто не подал и знака — /Молчали /Бука и Бяка.*

*И Бука думал со скукой: /«Чего он так смотрит — букой?»*

*А Бяка думал: /«Однако /Какой он ужасный бяка...»*

— Состоялось ли общение между Букой и Бякой? (Нет.)

— Почему они молчали? О чем думал Бука? Как он думал? (Со скукой.)

— О чем думал Бяка?

— Почему автор так назвал героев своего стихотворения? Что отражают их имена? (Их характер.)

— Действительно ли встреча была приятной? Почему?

— Почему же Б. Заходер именно так озаглавил свое стихотворение? Что он хотел этим показать?

— Конечно, заголовок стихотворения вызывает улыбку: из текста понятно, что встреча оказалась далеко не приятной. Бяка и Бука не смогли осуществить ни простого, незатейливого общения, ни тем более процесс коммуникации с полным пониманием друг друга. Объясняется это тем, что каждый видел своего собеседника «своими глазами», оценивал со своей позиции в силу своего характера: Бука видел во всех только Бук, а Бяка воспринимал всех, и Буку в том числе, как Бяк.

Таким образом, подбор текстов, ярко демонстрирующих коммуникативную направленность речевых произведений, и методически целесообразная работа по определению позиции автора, по «считыванию» всех видов информации позволяют вскрыть прагматический план текста и погрузиться в текст как социокультурную среду.

### **Развитие личности школьника в контексте компетентного подхода**

Андреева Г.А.

Московский государственный областной  
социально-гуманитарный институт (г. Коломна)

Современное образование находится в самом центре проблем, связанных с развитием личности и человеческого общества. Наиболее перспективной в развитии современного образования и современного моло-

дого человека является концепция учения на протяжении всей жизни, характеристиками которой являются гибкость, вариативность и доступность, что подчеркивается как отечественными, так и зарубежными специалистами.

Для современного учащегося более важными представляются следующие целевые установки: понять себя, окружающую действительность и ее проявления, а также научиться думать и учиться. Еще А. Дистервег понимал, что «развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственными силами, собственным напряжением».

Идея компетентностного подхода в нашей стране закрепились в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» и в настоящее время рассматривается как основа смены ценностных ориентиров и целей образования. Это — идея открытого заказа на другое содержание образования и цель образования, которая стала соотноситься с формированием ключевых компетенций/компетентностей, без которых невозможна адекватная адаптация выпускников к условиям современного быстро меняющегося мира.

Школа, ориентирующаяся сугубо на знаниевый компонент в содержании общего образования, с точки зрения новых запросов мира труда, устарела.

Реализация компетентностного подхода требует нового проектирования, как результатов образования школьников так и самого учебного процесса и механизма управления им.

Смысл образования в рамках компетентностного подхода заключается *в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы* в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся.

Что касается *содержания образования*, оно представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт *решения* познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных *проблем*, который должен быть освоен, осмыслен и переработан учащимися.

Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися компетентностей на определенном этапе обучения.

Реформирование образования на компетентностной основе будет означать реальный переход к *новой образовательной парадигме*, поскольку это потребует существенных изменений во всех звеньях педагогической системы, а именно:

— *в ценностях, целях и результатах обучения и воспитания*: от обеспечения усвоения школьниками ЗУНов к формированию базовых социальных и предметных компетенций/компетентностей современного человека;

— *в педагогической деятельности учителя*: от монологического изложения учебного материала к педагогике творческого сотрудничества и диалога с обучающимися;

— в учебно-познавательной деятельности учащихся: от репродуктивной, «ответной» позиции приема и запоминания учебной информации к созиданию образа мира в себе самом посредством погружения в мир интеллектуальной, духовной, социальной и предметной культуры;

— в школьной образовательной среде, составляющей внутренний контекст деятельности учителей, учащихся и администрации школы, как системе условий формирования и развития личности, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении;

— в отношениях с внешней средой, задающей внешний контекст образовательной деятельности школы: с семьей, социальным окружением города или деревни, своей национально-культурной общностью, производственными предприятиями, средствами массовой информации, учреждениями культуры, отдыха и спорта, страной и миром [2].

Целевая направленность современной школы как социокультурной среды должна быть связана с формированием ключевых компетенций выпускника, с его функциональной грамотностью в отношении овладения и применения общеучебных знаний, умений и навыков. Формирование личности, характеризующейся не только информированностью в различных областях науки, а коммуникабельностью и толерантностью, современным мышлением, ответственностью и волей в принятии решения в различных жизненных ситуациях выбора позволит гармонизировать отношения ученика с окружающим его миром, адаптироваться к условиям современного общества, адекватно социальным, профессиональным, духовно-нравственным ценностям бытия.

В этом отношении несомненный интерес представляет модель выпускника средней общеобразовательной школы № 65 г. Рязани с учетом компетентностного подхода, в которой были выделены интеллектуальные, методологические и коммуникативные компетенции [4]. Среди них выделяем:

**1. Интеллектуальные компетенции:**

- Умение ориентироваться и пользоваться различными информационными источниками для получения новых знаний.
- Сформированное целостное представление о картине мира, выбор собственной мировоззренческой позиции.
- Умение выявить закономерности в основе изучаемых наук, норм, правил общественной жизни.
- Умение выявлять, оценивать различные явления действительности с точки зрения ценностных оснований.
- Формирование способности действовать в окружающем микросоциуме в соответствии с нормами морали и правил поведения (этическими и эстетическими нормами).

**2. Методологические компетенции:**

- Формирование навыков самоопределения, имеющих существенное значение для решения проблем в любых видах деятельности.

- Умение проектировать и планировать собственную деятельность (познавательную, социальную, профессиональную).

### 3. **Коммуникативные компетенции:**

- Знание психологических особенностей личности, законов и закономерностей личностного развития.

- Саморегуляция собственного поведения в рамках норм коммуникации и др.

Для подготовки такого выпускника школы необходимы образовательные учреждения, в качестве социокультурной среды, способные выполнять следующие *функции*:

- обеспечение самоопределения, самообразования, саморазвития личности через создание благоприятных педагогических условий для ее творческой, личностно-ориентированной самореализации;

- развитие духовно-нравственной сферы личности ученика, способного самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, сознания, культурного уровня.

- социализация личности выпускника, обучение самоопределению в окружающем мире (природе и обществе), в пространстве изменений, посредством овладения способами преобразования существующей реальности, собственной деятельности, личностного развития через коммуникативную культуру, духовнонравственные образцы, нормы поведения во всех сферах жизнедеятельности;

- обеспечение и охрана здоровья учащихся.

Таким образом, компетентностный подход, с нашей точки зрения, не только отражает суть модернизационных процессов в сфере образования, но и расширяет сферу влияния образования на личность ученика за счет установки на саморазвитие во всех видах жизнедеятельности (познавательной, профессиональной, социальной, личностной) и предполагает качественно иную систему оценки готовности выпускника к продолжению обучения и успешной адаптации к быстро меняющемуся обществу.

Перспективным компетентностное обучение является еще и потому, что при таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский и практикоориентированный характер и сама становится предметом усвоения.

Как отмечают В.А. Болотов, В.В.Серигов, «компетентность, выступая результатом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида, обобщения личностного и деятельностного опыта» [1].

#### Список использованной литературы:

1. Болотов В.А., Серигов В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8–14.

2. Вербицкий А.А., Ермакова О.Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании // Педагогика. — 2009. — №2. — С. 12-18.

3. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004 — № 5. — С. 3-12.

4. Электронный ресурс: <http://school65-ryazan.siteedit.ru/model>

## **Социокультурная многомерность лицейского образования**

Архарова Л.И.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Современная система образования богата разнообразием учебных заведений, каждое из них имеет свой педагогический стиль и является носителем образовательной культуры. Разнообразие образовательных учреждений занимает определенные ниши во взаимосвязанном образовательном пространстве страны. Социальная активность субъектов образования вовлекает в его развитие различные ведомства и сообщества. Стихии, которым подвержены участники образовательного процесса, формируют уклад жизни, придают стандартизуемому образовательному процессу уникальность и своеобразие. Отсюда и вытекают основания для индивидуализации обучения, придания ему направленности, гармонизирующей интересы личности и общества. Но все равно в нашей стране актуализируется интерес к возрождению некоторых дореволюционных учебных заведений, в частности, таких как лицеи, гимназии, частные школы. В качестве одной из научно-теоретических основ создания учебных заведений может явиться обобщение опыта и анализ их исторического развития в России. Наиболее прогрессивные педагогические традиции, обеспечивающие национальное своеобразие этих учебных заведений при неразрывной связи с общечеловеческими ценностями, аксиологическими приоритетами эпохи Просвещения, служили ориентирами при создании этого нового типа учебных заведений.

Провозглашенные Д.Локком, Ж.-Ж.Руссо, Д.Дидро идеи Равенства, Справедливости, Свободы личности, «установления царства разума», основанного на «естественном разуме» всех членов общества; принятие истинного знания как высшей ценности образования стали основополагающими принципами педагогической системы российских школ.

Лицей-колыбель романтизма, свободы и братства. Внимание к различным аспектам воспитания, признание прав и возможностей воспитанников, уважение к их личности, поощрения творческой самостоятельности, общая атмосфера гуманности, являлись основными характеристиками педагогической системы всех без исключения лицеев России в первой четверти XIX века. Национальное своеобразие лицеев обуславливалось также



учебными планами и программа учреждений, в которых внимание уделялось именно отечественной истории, культуре и литературе, русскому языку (программа обучения в Царскосельском лицее включала даже старославянский язык). Все новое в культуре России немедленно становилось предметом изучения. Построенные на классических традициях, в духе патриотизма, проникнутые определенной гражданской позицией, учебные пособия лицейских педагогов расширяли кругозор воспитанников, обогащали его, что не могло не сказаться на повышении уровня образования в России. В процессе изучения они трансформировались из национальных ценностей культуры в национальные ценности образования. Возвышенные умонастроения его воспитанников вот уже почти два века питают умы передовой молодежи и служат источником вдохновения для тех, кто выбрал путь служения науке, культуре. Сегодня мы вновь в своих исканиях возвращаемся к первому в России лицее — Царскосельскому, давшему миру множество замечательных людей. Пушкинский лицей служит нам заветом на путях обновления образования. Лицейское образование, вновь возродившись в России, стало в сущностных своих проявлениях носителем духовности, принятой современниками как культурная традиция прошлого. Исторически Россия, как ни одна другая страна, сумела обеспечить образованию вариативность, многообразие форм проявления его культуросообразности. При наличии сегодня в стране значительного количества лицеев не удалось прийти к определению своеобразия и сути лицейского образования. Лицей как педагогическая система выражает связь эпох, соединяя гуманистические традиции с ценностями современного демократического общества. Уникальность лицейского образования не есть претензия на его исключительность, это заказ регионального сообщества на подготовку элитарного (в хорошем смысле слова) круга специалистов, которые способны возглавить профессиональные сообщества для проведения социально-экономических преобразований.

Что может быть свидетельством успешности лицея? Возможно это отношения, сложившиеся в лицейском сообществе. Ожившие лица, светлячки в глазах, тревожное ожидание внутреннего диалога, когда душа поглощается в тебе в надежде высказать себя, «одеться» чувством и мыслью при помощи слов. Тончайшие движения души, свободный полет мысли, сомнения и тревоги — все важно и значимо когда Учитель и Ученик хотят сделать свой союз прекрасным. У настоящего педагога все дети талантливы. Истинный педагог владеет секретом слова, умеет конденсировать и излучать духовную энергию, способен «поднять душу до великих дел» (Д.Дидро). История этого союза и есть история лицея.

По оценкам международных экспертов образование Царскосельского лицея признается одним из лучших в истории цивилизации. Изучение и освоение исторического опыта лицейского образования является одним из важнейших источников построения современной образовательной школы и особенно лицеев на основе общечеловеческих ценностей образования, что имеет существенное значение в гражданском воспитании подрастаю-

щего поколения, тесно связано с гуманистическими и демократическими традициями русской культуры.

В основу концепции негосударственной частной школы «Рюминский лицей» положено уважение к личности каждого ребенка, принятие его личностных целей, запросов и интересов, доверие к каждому ребенку.

«Ребенок несет в себе как бы два узелка возможностей для жизни,— считает Ш.А. Амонашвили. Один узелок содержит интегральные возможности —они, в большей или меньшей степени, однако в полном объеме, дарятся каждому человеческому существу как гарант того, что он может стать Человеком; второй же узелок содержит неповторимые потенциальные свойства, которые являются достоянием только этого человеческого существа — это есть гарант его возможной личности».

Как в школе поставлено воспитание и обучение детей, зависит в первую очередь от личности педагога. Однако процесс воспитания — двусторонний, многое зависит от самого воспитуемого, примет ли он те ценности, на которые его ориентируют, стали ли они достоянием его личности. Поэтому повышение качества воспитания связано не только с педагогическими воздействиями извне, но и с тем, как эти воспитательные приемы побуждают ребенка к самовоспитанию. За счет обучения детей технике самовоспитания можно успешнее продвигать личность по индивидуальной траектории развития.

Цель воспитания ориентирована на формирование у личности рефлексивного, творческого, нравственного отношения к собственной жизни в соотношении с жизнью других людей.

В воспитательном процессе, который организует педагог, взаимодействует, обогащая друг друга, два начала: момент самореализации, самоосуществления личности и момент ее социализации, обеспечения таких отношений с социумом, которые способствовали бы максимальному раскрытию индивидуального творческого потенциала.

Создание программы воспитания школьников обусловлено требованиями времени и социально-психологической ситуацией. Ее основаниями являются:

— педагогический взгляд на воспитание с позиций общечеловеческой культуры;

— педагогическое представление о слагаемых воспитательного процесса как освоении, усвоении и присвоении мира подрастающим ребенком, входящим в этот мир на уровне современной культуры;

— определение содержания воспитательного процесса как системы отношений к ценностям достойной жизни достойного человека;

— расширение поля воспитательного процесса до всей сферы жизнедеятельности ребенка, ступенчатое разворачивание проблем жизни в ходе развития личности ребенка как субъекта собственной жизни;

— представление о воспитании как приобщении и приучении к самостоятельному выбору жизненного пути и образа жизни и ответственности за свой свободный выбор.

Лейтмотивом программы воспитания выступает гуманистическое отношение к миру: школьник вместе с педагогом познает мир, взаимодействует с миром, старается полюбить этот мир.

Творческая деятельность учащихся организована в системе клубного пространства школы, включающего творческие объединения по интересам и направлениям, внеурочную работу по предметам, общественную деятельность, участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, социальных проектах.

Клубное пространство дает незаменимый вклад в формирование положительной «Я-концепции», убеждает ребенка в огромных возможностях его личности (Я могу, Я способен, Я творю, Я нужен, Я свободен, Я выбираю, Я оцениваю).

Сфера этики и нравственности представлена в учебном плане, так и во внеурочной творческой деятельности общечеловеческими ценностями.

В школах работают свои телестудии, издаются газеты. После уроков можно заниматься в клубах по интересам, регулярно проводятся выездные занятия в музеях, театрах, заповедниках. Нелюбимая физкультура становится увлекательным хобби в профессиональных спортзалах, потому что здесь разрешено выбирать свой любимый вид спорта: волейбол, баскетбол, теннис, атлетику, гимнастику, плавание, конный спорт-выбор не ограничен. Ребенку дается возможность попробовать все и решить, что ему больше нравится, что он может лучше, чем будет заниматься дальше.

Хорошо поставлена в негосударственной школе «Рюминский лицей» работа психологической службы. Психологи не ограничиваются диагностикой и индивидуальными беседами, а вникают в проблемы каждого ребенка и отношения в детском коллективе, проводят развивающие групповые тренинги, ведут просветительскую работу с учителями и родителями. По поводу проблем каждого ребенка проводятся педагогические консилиумы с участием учителей и специалистов школы.

## Литература

1. Ш.А. Амонашвили размышление о гуманной педагогике. — М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. — С.177.

### **Приоритеты формирования жизнеспособной личности в условиях социокультурной среды сельского социума**

Байгулова Н.В.  
ГОУ ВПО «Томский государственный  
педагогический университет»

В условиях, когда государство ограничило свое участие в обеспечении базового уровня жизни населения, когда ответственность за свою

судьбу полностью находится в руках самого человека, становится очевидным, что молодёжи недостает психологической готовности жить и трудиться в соответствии с этим социальным укладом; личностных качеств и способностей, позволяющих достойно выходить из сложных жизненных ситуаций; моральной устойчивости, оберегающей личность от деградации в период неустоявшихся ценностей и социальной нестабильности. В подобной ситуации актуальна проблема помощи сегодняшним ученикам в развитии такого качества, как жизнеспособность. Определим вслед за М. П. Гурьяновой жизнеспособность как «...интегрированное качество личности, совокупность ценностных ориентаций, личностных особенностей, разносторонних способностей, базовых знаний, позволяющих ей успешно функционировать и гармонично развиваться в динамично меняющемся социуме» [1].

Формирование жизнеспособной личности представляет собой непрерывный процесс оказываемых на личность социальных воздействий. Цель воспитания жизнеспособной личности — помочь человеку овладеть системой психического и духовного роста, физического и нравственного самосовершенствования, способствовать созданию определенного типа характера, отношения к жизни. Данный подход в рамках теории совместной деятельности в городе Томске активно разрабатывала Г.Н. Прокументова [2].

Сущность процесса воспитания жизнеспособной личности состоит в психолого-педагогическом сопровождении личностного роста человека в течение всей жизни и создание условий для этого роста и развития. Деятельность в коллективе повышает заинтересованность каждого его участника в решении общих задач. Благодаря совместному характеру деятельности, наличию возможности общения с представителями разных возрастов, такой коллектив предоставляет больше возможностей удовлетворять потребность в социальной отдаче.

В рамках системно-деятельностного подхода группа исследователей (А. М. Кондаков, Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаков, В. Д. Шадриков и др.) представили проект разработки федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, необходимым условием реализации которого явилась социализация детей, формирование универсальных учебных действий и личностных качеств школьников.

Процесс воспитания жизнеспособной личности в сельском социуме имеет свою специфику. Она определяется условиями жизни индивида, проистекающими из них ценностями сельского образа жизни; многовековым опытом жизни людей в сельском сообществе с укоренившимися в нем нормами и формами отношений; исторической памятью поколений; особенностями трудовой, духовной жизни села, социальной психологии сельского жителя, бытового уклада сельской семьи.

Жизнеспособность человека обуславливается различными факторами: качеством окружающей среды; генетически передаваемыми признаками; социально-психологическими факторами (воспитанием, влиянием со-

циума, образом жизни, особенностями характера, отношением к миру). Жизнеспособность человека зависит от его интеллекта, трудолюбия, силы воли или одного из этих факторов.

#### Список использованной литературы

1. Гурьянова, М.П. Российская сельская школа как социокультурный феномен / М.П. Гурьянова // Педагогика. — 1999. — № 7. — С. 23–28.
2. Диагностика изменений в образовании / Под ред. Г.Н. Прозументовой. — Томск, 2002. — 191 с.

### **Воспитательные возможности социокультурной и образовательной среды в регионе**

Бахарева Л.Н., Островская Л.В., Соколова И.И.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

В современном отечественном образовании и педагогике происходят сложные внутрисистемные изменения, связанные с переосмыслением многих аспектов мировоззренческого, теоретико-познавательного рассмотрения проблем, формирования и развития личности. Изменился вектор, задающий направление оценки общественных приоритетов и ценностей социокультурной и образовательной среды. В настоящее время наблюдается определенное рассогласование в потребности иных ориентиров и инертность в механизме воспроизводства ценностных ориентаций (из-за отсутствия единых убеждений относительно основных ценностей).

Кризис человека, кризис ценностей способствовали выделению разных типологических групп. Одни — сторонники сохранения прежней ценностной системы, другие находятся в состоянии фрустрации, третьи — за переоценку ценностей (выражают ненависть к старому миру, нетерпимость к иным ценностным ориентациям, агрессивность).

Считаем, что конструктивными направлениями могут быть варианты адаптации, коррекции, развития ценностной системы, в основе которых будут лежать национальные традиции отечественной культуры, в том числе родного края, в органическом сочетании с личностными ценностями.

В современных социокультурных и экономических условиях полноценным можно назвать лишь образование, ориентированное на обучаемого как на личность, которая является субъектом собственного развития и субъектом воспитательного взаимодействия.

Личностно-ориентированный подход — базовая ценностная ориентация в образовании, способствует осознанию себя личностью, выявлению, раскрытию ее возможностей, становлению самосознания, самоопределения, самореализации, самоутверждения.

В воспитании коллектив выступает гарантом реализации возможностей каждой личности. Считаем также, что одним из важнейших направлений

становления личности в социокультурном пространстве является приобщение обучаемых к ценностям, а затем присвоение их, отражающих богатство человеческой культуры Российского отечества и, в частности, своего края.

Направленность нашего исследования связана с углубленным изучением методологических основ гражданского, патриотического воспитания, прояснением специфики реализации ФГОС высшего профессионального образования и регионального компонента (1). Исследование решало проблемы культурологического подхода, личностного осознания обучаемыми своей исторической, культурной и природной принадлежности к Родине, родному краю, формированию гражданского, ценностно-патриотического мировоззрения.

Созданные нами и апробированные в школах, вузе учебное пособие «Край родной» и методические материалы к нему, текстотека, задачник на основе краеведческих знаний направлены на воспитание у обучаемых любви к Отечеству, отчому дому, семье, своему народу. Считаем правомерным включение в вузе в учебные планы факультативного курса «Рязанский край в истории и культуре России». Будущие специалисты образования, а через них подрастающее поколение, получают помимо основных знаний дополнительные сведения в форме творческих рефератов, отчетов, презентаций и т.д. об исторических, культурных событиях регионального и государственного масштаба. Знаниевая стадия перейдет в личностную, а затем — преобразование нравственных норм в личностный опыт, внутренние убеждения.

В результате проведенного исследования, создания нового УМК, предложенной системы работы, появились дополнительные возможности по обогащению, совершенствованию современного образования, решению задач социокультурного развития личности.

#### Литература:

1. ФГОС высшего профессионального образования. Приказ МО и науки РФ от 22 декабря 2009, №788 050100. Педагогическое образование.

#### **О необходимости преподавания биоэтики студентам-биологам.**

Бирючинская Т.А.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина.

*«Безграничное сострадание,  
милосердие ко всем живущим существам,  
есть полнейшее ручательство  
за нравственное поведение»  
А. Шопенгауэр*

Особенностью постсоветского (современного) периода российской истории является кардинальная переоценка ориентиров и ценностей у молодежи, крушение одних идеалов, неумение принять или незнание других. Сегодня формируется эгоистичное Я-поколение, которое живет, «руководствуясь своими пристрастиями и склонностями, выдвигая к окружающему миру целый ряд необоснованных претензий и стремиться их, во что бы то ни стало осуществить»[3, 9], проявляя при этом нелюбовь и агрессию. Это, к сожалению, новое поколение граждан России. Поэтому вопрос выбора ценностных ориентиров современным человеком представляется особо значимым.

Для студентов-биологов, а возможно и не только для них, определенные ценностные морально-нравственные, духовные ориентиры в жизни, педагогической, научно-исследовательской деятельности открывает дисциплина — биоэтика, которая рассматривает такие категориальные понятия как воспитание, мировоззрение, нравственность, милосердие, сопереживание, ответственность и др.

Впервые термин «биоэтика» предложил американский биолог Ван Ренселлер Поттер в 1970 году XX столетия. Термин состоит из двух частей *bios* (греч.) — жизнь и *ethica* (греч.) — этика, то есть дословно — этика жизни. Таким образом, это наука, соединяющая биологию и этику и, изучающая нравственное отношение человека ко всему живому. Очевидно, не стоит сводить роль биоэтики к решению только медицинских проблем. Эта дисциплина носит широкий междисциплинарный характер и выявляет, изучает и осмысливает аксиологические, морально-этические, духовно-нравственные, биологические, медицинские, социально-правовые, педагогические, философские проблемы.

Безусловно, курс биоэтики, предлагаемый к изучению на биологических специальностях, несет в себе ряд специфических особенностей. Студент-биолог должен знать современное состояние науки, основные биоэтические, моральные принципы ученого, уметь давать этическую оценку действиям человека в биологических исследованиях (эксперименты на живых объектах), отстаивать свою профессиональную и личностную позицию, совершая свой морально-нравственный выбор. Кроме того, в процессе изучения этой дисциплины студент приобретает умения работать с животными, правильно содержать их в неволе, владеть альтернативными методами проведения эксперимента на живых объектах — нетравматические, гуманные способы усыпления, минимизирующие их страдания; сокращение используемых животных без компромисса с их благополучием; проведение оправданного, продиктованного необходимостью эксперимента. Будущий ученый-биолог должен уметь анализировать и принимать решение в конкретной ситуации, корректно вести диалог, полилог и грамотно спорить и полемизировать в сфере профессионального и личного общения, владея нормативно-правовой базой в области биоэтики, существующей на сегодняшний день.

Изучение биоэтики в вузах пока находится на начальном этапе, хотя в целом по России, и в странах ближнего зарубежья уже накоплен определенный положительный опыт преподавания этой дисциплины: в МГУ имени М.В. Ломоносова, Российском государственном медицинском университете (зав. каф. профессор И.В. Силуянова), Казанском государственном медицинском университете, Белорусском государственном медицинском университете, Харьковском национальном университете и др. За рубежом биоэтика как самостоятельная дисциплина уже почти два десятилетия изучается в университетах США и Западной Европы.

Возможно, трудность в становлении биоэтического образования связана с противоречивым, дискуссионным характером предмета и его отсутствием или неудовлетворительным изучением и преподаванием в средней школе. Такое положение вещей «тормозит у студентов развитие биоэтических интересов, вкусов, способностей, навыков» [4, 1]. Таким образом, сегодня предмет «биоэтика» приобретает особую важность и актуальность и несет в себе огромный не только образовательный, но и воспитательный потенциал, который способствует формированию у молодого поколения грамотного, правильного отношения к окружающему миру, указывает место и роль человека в природе, вырабатывает этичное поведение, альтруизм, ответственность за другого, способность ставить себя на его место. Следовательно, у учащегося развиваются такие личностные качества, как милосердие, доброта, порядочность, совесть, способность сопереживать, эмпатия (способность увидеть мир глазами другого) не только к человеку, но и любым живым существам, которые тоже испытывают боль, страдание, одиночество, страх и «восприятие мира становится не только этичным, но и биоэтичным» [1, 7].

В процессе преподавания биоэтики в вузе можно использовать различные формы обучения — традиционные лекции и семинары. На семинарских занятиях открываются широкие возможности для обсуждения актуальных тем, выполнения творческих заданий (например — порассуждайте и напишите эссе на тему: «Милосердие — необходимость, выгода или веление сердца», «Я — бездомная собака... продолжите монолог» «Благоговение перед жизнью». Как вы понимаете этот принцип», «Что лично я могу сделать, чтобы мир стал добрее» и т.д.). Студентам так же можно предложить решение ситуационных задач (например — осень, дождь, холод, Вы идете по улице и видите бездомного щенка, он бежит за Вами — Ваши действия: а) пройду мимо, зачем мне лишние проблемы; б) поглажу, накормлю; в) возьму домой; г) позвоню в общественную организацию (приют) и сообщу. Давайте обсудим). Наряду с традиционными, возможны и инновационные формы обучения — внеаудиторная волонтерская работа (например — в недавно созданной в нашем регионе общественной организации «Бездомные животные г. Рязани — лучшие друзья») и т.д.. Такой подход в преподавании биоэтики в вузе добавит интерес студентов к образовательному процессу и станет важной частью их неформального обучения и воспитания.



Сегодня обществом и государством «заявлен запрос не просто на человека, но на ЛИЧНОСТЬ, которая должна обладать целым набором качеств: самостоятельность в принятии решений и нравственном выборе; умении отвечать за свои решения; способность нести ответственность за себя и своих близких; готовность к действиям в нестандартных ситуациях; обладание набором компетенций, как ключевых, так и по различным отраслям знаний»[2, 39]. Это — путь к гуманизации образования. Вместе с экологическим образованием и воспитанием, как одним из составляющих предмет экология, введение биоэтики в учебные планы факультета соответствующего профиля, должно способствовать развитию у учащихся уважения к жизни, окружающему миру, животным, растениям, человеку. А это, в свою очередь, создаст условия для изменения менталитета молодого поколения и превращения современного общества в общество без насилия, взаимоотношения в котором строятся на нравственных принципах.

#### Список используемой литературы

1. Павлова, Т.Н. Биоэтика в высшей школе: учебное пособие. М.: Гос. акад. ветерин. мед. и биотехнологии, 1997.-148с.
2. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений . — 2-е издание. М.: Академия, 2008. — 368 с.
3. Рогозянский, А.Б. Наш современник в Церкви и мире. — М.: Лепта-Пресс, 2003. — 713 с.
4. Соколов, В.М. Биоэтика и нравственные императивы формирования социально-профессиональной ответственности современного поколения молодежи : автореферат дисс. на соискание уч. степени канд. филос. наук. — Уфа, 2007.

#### **Реализация ценностей социального воспитания в деятельности школ г. Рязани**

Бобылева О.А.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Мы рассматриваем *ценности социального воспитания* как социально-значимые ориентиры жизнедеятельности человека, вобравшие в себя позитивный проверенный временем социально-культурный опыт прошлого, отражающие социально-нравственные приоритеты настоящего и прогнозирующие принципы построения и смысловые характеристики будущего социума. Данные ценности предстают как социально-нравственные идеалы, имеющие дуальную природу формирования и развития: генерируе-

мые и принятые самой личности в процессе самовоспитания (внутренняя составляющая) и декларируемые и предлагаемые обществом в процессах воспитания и социализации (внешняя составляющая).

Изучая и осмысливая опыт рязанских педагогов прошлого века, мы находим множество примеров, иллюстрирующих реализацию ими ценностей социального воспитания. Некоторые из них мы представляем в настоящей статье. В каждом городе, как некая точка отсчёта, есть школа № 1. История такой рязанской школы начинается с уже упомянутой частной гимназии В.П. Екимецкой. Именно в её здании и сохраняя многие традиции в 1918г. была открыта первая советская школа. В 1928г. ей присвоено имя А.М. Горького и в учебно-воспитательную практику школы включён ряд идей, приверженцем которых выступал великий писатель. Провозглашение ценности труда в качестве одной из основополагающих социально-значимых ценностей отражено и в определённом статусе школы в период с 1956г. по 1968г. — первая средняя школа с политехническим образованием. Кроме аттестатов выпускники получали удостоверения токарей, настройщиков радиоаппаратуры, медсестёр, библиотекарей. В 70-е — 90-е годы прошлого века она становится общеобразовательной школой с профильными классами, а в 2006г. определена как городская экспериментальная площадка «Школа полного дня». Поздравляя коллектив со 100-летним юбилеем, Н.И. Булаев отметил, большое внимание, уделявшееся в школе во все времена самому человеку, его гармоничному развитию, что столь актуально в наши дни. «Насущная потребность современной России — энергичные, инициативные и образованные Личности. Именно на формирование таких личностей должна быть ориентирована отечественная школа. Важно, чтобы инновационные технологии опирались на вековые традиции российского образования» [1. С. 1].

Нельзя не сказать о рязанской гимназии №2 им. И.П. Павлова. На её примере видно, как можно продуманно и верно формировать у учеников понимание того, что Родина, патриотизм, гражданственность являются важнейшими ценностями человека и общества. В основе этой работы — история не только родного края, но и родной школы. Не менее значимо обращение к жизни людей в разные времена со школой связанных. Назовём некоторых из них: первый в России лауреат Нобелевской премии, выдающийся физиолог, академик И.П. Павлов, Герой Социалистического Труда, лауреат Государственных премий, поэт, драматург и публицист К.М. Симонов, писатель, лауреат Нобелевской премии А.И. Солженицын. Изучение их биографий способствует пониманию многих ценностей, определённых как ценности социального воспитания.

Педагогом, которым гордится не только лицей № 4, но и Рязанский край, является Народный учитель России З.В. Климентовская. В 1995г. Зинаида Викторовна стала лучшим учителем нашей страны и получила главный приз конкурса «Хрустального пеликана». Обучая детей в начальной школе, она ставит перед ними интереснейшие задачи. В её книге «И приходит Поэзия прежде, чем свет...» написано: «Одним из важнейших прин-

ципов работы является принцип активного деятельностного творчества учащихся... Делая ученика соучастником творчества поэта, поэзия развивает способность к творчеству... На уроке царит атмосфера сотрудничества и сотворчества... Учитель побуждает, организует и ведёт мысль учащихся к самостоятельному поиску, учащиеся адекватно реагируют на творческие и проблемные ситуации» [2. С. 6-7]. И вновь мы отмечаем наличие в деятельности педагога ценностей творчества, культуры, активной жизненной позиции. Её авторская технология развития речи младших школьников описана Г.К. Селевко в энциклопедии образовательных технологий. Интересен с точки зрения заявленных ценностей раздел «целевые ориентации», который мы приводим полностью: «способствовать возрождению интеллектуального потенциала страны; дать высокий уровень общеобразовательной подготовки; приобщить детей к мировой цивилизации, миру искусства; расширить возможности их контактов с детьми разных стран; сформировать потребность к самосовершенствованию, самообучению, саморазвитию». Столь же показателен в этом плане и раздел «Концептуальные направления», цитируемый фрагментарно: «развитие интеллекта, речи, коммуникативных возможностей; привитие любви к русскому языку, воспитание внимания к слову, стремления овладеть богатством русской речи; максимальное развитие творческих способностей и логического мышления; развитие лучших нравственных качеств и нравственных качеств на окружающий мир» [4. С. 582-583]. Сама З.В. Климентовская делает уточнения, что заявленная программа рассчитана на школу повышенного уровня, но мы считаем, что подчёркнутые ценностные идеи интересны и важны для любого педагога и образовательного учреждения.

Рассказывая о данной школе, нельзя обойти тот факт, что это было образовательное учреждение с углубленным изучением немецкого языка. По мнению многих выпускников, это не только формировало у них уважение и толерантное отношение к чужой стране и культуре, но проводимые их учителями параллели, сопоставления истории двух народов, позволяли лучше понять собственную Родину и утвердиться в гордости за наши достижения. А что это, если не актуализация ценностей Отечества, гражданственности и патриотизма!

Актуализация этих ценностей возможна и при утверждении определенного образовательного профиля. Например, одна из старейших школ города — школа № 7 — с последней трети XX века реализует модель русской классической школы. Русский компонент составляют здесь такие предметы, как «Мир русской природы», «Русский этикет», «Ведение русского дома», «Рязановедение», «История русской культуры», «История русской философии», «Этнография», «Основы православной культуры». Всё это, по глубокому убеждению педагогического коллектива, способствует формированию любви и к родному краю, и к Отечеству в целом. Надо отметить, что в качестве научной основы своей работы школа выбирает, в том числе, наследие отечественных педагогов прошлого. Например, И.А. Ильина, считавшего, что у человека необходимо воспитывать не

только чувство родины, но и осознание родины. Поэтому содержание образования в школе должно быть национально ориентировано [3. С.202-203].

В рязанских школах с лингвистическим уклоном (№№ 4, 5, 6, 14, 22) у учащихся интенсивно формируется не только культура межнационального общения и толерантное отношение к представителям разных наций, но также гордость за собственный народ и признание его роли в современном поликультурном мире.

Одной из самобытных школ города является Рязанский свободный лицей, который осуществляет свою деятельность с 1993 года. Он был учреждён Рязанской Ассоциацией Творческого воспитания. По мнению Д.А. Силкина, являющегося директором данного учебного заведения, название лицея исторически точно характеризует время, в которое он был создан, и настроения его создателей в годы бурных изменений, происходивших в стране. При этом оно достаточно чётко отражает представления о ценностях, значимых для педагогов и их воспитанников. Учителя лицея стремятся к раскрытию потенциальных возможностей и способностей каждого ребенка с помощью лично ориентированного подхода в образовании. Особо, вслед за педагогами лицея, следует сказать о ценности свободы, обоснованной нами в качестве ценности социального воспитания. Известен постулат: «Моя свобода заканчивается там, где начинается свобода другого». Именно свобода позволяет осознавать человеку свои права и обязанности. Для нас представляет интерес Рязанская Школа прав человека, которая с 1999 года работает на базе Рязанского Свободного лицея. Она была создана в сентябре 1997 при активной поддержке Рязанского историко-просветительского, благотворительного и правозащитного общества «Мемориал» и теперь является одной из составляющих его деятельности. Основные цели Рязанской Школы прав человека — это привлечение внимания учащейся молодёжи к правам и основным свободам человека, создание условий свободного выражения представлений по проблемам прав человека, правового государства, демократии, повышение уровня их правовой культуры, формирование качеств гражданина, ответственного за судьбу России [5].

Осмысливая наследие рязанских педагогов XX столетия, мы исходили из того, что сам феномен наследия понимается как явления культуры, быта, оставшиеся от прежних деятелей и прежних времён. Эти формы сохранения информации, дополняя друг друга, делают наше представление о прошлом более чётким, что, безусловно, способствует тому, чтобы рассматриваемое наследие не оставалось только историческим фактом, а продуктивно работало на сегодняшний и завтрашний день российского образования.

#### Список литературы

1. Буклет 100 лет школе №1 — Рязань, 2008. — 14с.

2. Климентовская З.В. «И приходит Поэзия прежде, чем свет...» : Методическое пособие для учителей начальных классов. — Рязань : Узорочье, 2000. — 80 с.

3. Перепелова Ю.С., Дунина Н.И. Философско-педагогические взгляды И.А. Ильина и концепция русской школы / Панорама философской мысли в России XX века: Материалы Российской научно-практической конференции 3-4 октября 2001 года / Отв. редактор Р.Я. Подоль. — Рязань, 2001. — 276с.

4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. — Т. 1. — М. : НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.

5. <http://www.krot.narod.ru/SchRM/SchkolaPrav.htm>

### **Взаимодействие и сотрудничество социокультурных и образовательных учреждений в формировании исследовательской компетенции школьников**

И.Н. Булимова  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Существующая система преподавания старается передать ученику как можно больший багаж фундаментальных знаний. Большинство преподавателей в школе ориентируются на знаниевую парадигму, развивающую репродуктивное мышление, механическую память, стандартные способы изучения материала. Учащиеся выходят в жизнь с набором узкоспецифических знаний по каждому предмету и не могут применить их в межпредметных ситуациях, в решении жизненных проблем.

В условиях модернизации и инновационного развития страны важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. В связи с этим в Национальной образовательной стратегии определены главные задачи российской школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире, причем ключевой характеристикой образования становится не только передача знаний и технологий, но и формирование творческих компетентностей, готовности к переобучению [1].

То есть во главу угла ставят не узкоспециализированные знания, а сформированность основных типов ключевых компетенций.

В педагогической литературе рассматриваются понятия «компетенция» и «компетентность». А.В. Хуторской понимает «под компетенцией наперед заданное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество

(совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере» [2].

Мы, также как и Г.В. Селевко, определяем компетентность как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности её к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности [3].

Е.В. Феськова, исходя из требований современного образования, выделяет следующие ключевые компетентности: общекультурную, информационную, коммуникативную, организационную, ценностно-смысловую и исследовательскую [4].

Одной из наиболее важных нам представляется исследовательская компетентность, так как именно в этом понятии наиболее полно отражаются современные требования к качеству образования и воспитания в аспекте развития личности учащегося. Актуальность проблемы формирования исследовательской компетентности обусловлена тем, что она дает возможность самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

Несмотря на активный интерес ученых к проблеме становления исследовательской компетенции, в теории и практике педагогики этот вопрос остается недостаточно изученным. Можно констатировать, что в настоящее время при многообразии подходов отсутствует единое понимание сущности исследовательской компетенции, процесса её становления.

В нашем представлении исследовательская компетенция - это знания, представления, программы действий, системы ценностей, которые затем проявляются в исследовательской компетентности в деятельностных, актуальных проявлениях: умении планировать исследование в соответствии с поставленными задачами, описывать и выявлять признаки изучаемого объекта, явления, навыках работы с лабораторным оборудованием; моделировании, защите проектов и решении нестандартных задач.

Исследовательская компетентность может быть сформирована только в исследовательской деятельности. Под исследовательской деятельностью мы, вслед за А.В. Леонтовичем, понимаем деятельность, связанную с выполнением творческой задачи с заранее неизвестным решением. Исследовательская деятельность учащихся предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, связанной с выбранной темой, выдвижение гипотезы, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор материала, его анализ и обобщение, собственные выводы [5].

Во многих социокультурных и образовательных учреждениях исследовательская деятельность успешно внедряется в учебно-воспитательный процесс. Следует отметить, что организация педагогического процесса в данных учреждениях, направленного на формирование исследовательской компетентности, имеет свою специфику. Мы считаем, что исследовательская компетентность может быть сформирована при ясно выстроенном

практическом погружении как в социокультурные, так и предметные области знания, что возможно только в условиях тесного сотрудничества выше указанных учреждений.

Взаимодействие социокультурных и образовательных и учреждений является одним из важнейших условий повышения воспитательного потенциала обоих социальных институтов, формирования воспитательного пространства в микрорайоне, городе, обеспечения непрерывности воспитательного процесса и решения множества других вопросов воспитания подрастающего поколения. В Концепции модернизации российского образования отмечается, что в решении задач воспитания важно взаимодействие школы с учреждениями дополнительного образования, которые были и являются одной из наиболее эффективных форм развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.

Как показывает практика, система взаимодействия и сотрудничества школы с городским и областным экологическими центрами, городской станцией юннатов, детским домом творчества, библиотекой, городским комитетом экологии, краеведческим музеем дает положительные результаты, создает условия для более широкого включения школьников в исследовательскую и проектную деятельность. Это является предпосылкой для формирования их исследовательской компетентности.

В рамках системы взаимодействия и сотрудничества предусмотрено проведение административно-методических совещаний для выработки конкретного плана взаимодействия на учебный год, заключение договоров о сотрудничестве, определение условий их реализации. Устанавливаются графики проведения «Дней открытых дверей» взаимодействующими учреждениями, а также проведение творческих вечеров, презентаций детских творческих объединений и других мероприятий, направленных на знакомство детей со всем спектром программ внеучебной деятельности на базе учреждений дополнительного образования и в системе взаимодействия их со школой.

Внеурочная работа в социокультурных и образовательных учреждениях строится на следующих принципах:

- заинтересованность как можно большего количества участников;
- регулярность проведения занятий;
- добровольность участия;
- разнообразие форм деятельности с преобладанием исследовательской и проектной;
- ориентация на познавательные интересы учащихся;
- развитие умений самостоятельного поиска информации

В социокультурных учреждениях организационными формами, направленными на формирование исследовательской компетенции школьников являются: экспедиции, исследовательские практики, эксперименты, семинары-тренинги, научно-практические конференции. В

Детских домах творчества работают лаборатории юных исследователей, где старшеклассники самостоятельно проводят исследования и выполняют творческие проекты. Задача руководителей - раскрыть значимость проблемы, вызвать интерес школьников, вдохновить их и сформировать у них мотивацию. После этого предлагается банк проектов. Виды проектов: информационные, поисковые; исследовательские; практико-ориентированные; творческие.

В образовательных учреждениях формирование исследовательской компетенции учащихся осуществляется на занятиях кружков, факультативов, элективных курсов, таких как «Основы исследовательской деятельности», «Как подготовить презентацию»; творческих конкурсах, защитах проектов, ученических симпозиумах. От уроков они отличаются новизной, глубиной содержания, созданием психологической установки на творчество, исследование.

Во многих образовательных учреждениях в течение многих лет работают научные общества школьников, в которых есть эколого-биологические секции. Основные задачи НОШ: расширение кругозора учащихся, раннее раскрытие интересов и склонностей к научно-исследовательской работе, создание условий вовлечения учащихся в коллективную интеллектуально-творческую, поисковую, проектную деятельность, формирование исследовательской компетенции школьников.

В социокультурных и образовательных учреждениях школьники вовлекаются в исследовательские проекты, для этого организуются Дни проектов. Школа вместе с экологическими центрами, городской станцией юннатов согласуют темы исследований. Так, например, в последние годы в городском экологическом центре ребята исследуют видовое разнообразие растений окрестностей Рязани, редкие растения и причины сокращения их численности; по специальной методике определяют ареал произрастания и численность первоцветов, состав видов перелетных птиц и места их гнездования; участвуют в экологических акциях, таких как «Возродим наш лес», «Украсим город цветами», а также принимают участие в международном эколого-образовательном Интернет-проекте «Весна идет» (СОПР).

Другие старшеклассники на базе областного экологического центра определяют степень загрязнения малых рек методом биоиндикации, исследуют лекарственные растения, состояние зеленых насаждений в различных районах города.

Учащиеся среднего школьного возраста занимаются на городской станции юннатов: ведут наблюдения за растениями, изучают вредителей сельскохозяйственных растений, участвуют в международных программах зимних учетов птиц «Papus» и «Евразийский Рождественский учет». Самостоятельные исследования делают детей «первооткрывателями», вызывают настоящий интерес к познанию живой природы.

Как показывает опыт, интерес учащихся тем выше, чем актуальнее их работа, чем большее практическое значение она имеет. Важно, чтобы



каждый поиск, включал в себя элемент новизны. Дух творчества захватывает детей, особенно когда они познают радость даже самого маленького открытия. Главное здесь – доказательность выводов, показ, что они не надуманы, а естественно следуют из полученных данных.

Выполняя исследовательскую работу, школьники получают опыт поиска, выбора, рефлексии. Они учатся прогнозировать результат и планировать свои действия по его получению.

Ребята должны видеть итог своей работы. В образовательных и социокультурных учреждениях традиционными стали научно-практические конференции.

В работе школьных конференций принимают участие представители городской станции юннатов. На них ребята представляют десятки презентаций, иллюстрированных фотографиями, графиками, таблицами, коллекциями и гербариями, фильмами, созданными самими учениками. Оценивает их жюри по заранее всем известным критериям, и составляет протокол. В нем неоднократно отмечались разнообразие тем, увеличение количества исследовательских работ экологического содержания.

Лучшие работы направляются на городские научно-практические конференции «Юные исследователи природы» и «Ступени».

В ходе выполнения исследовательских работ у учащихся формируются умения использовать различные источники информации, анализировать и сопоставлять факты, выделять главное, сравнивать, обобщать, делать выводы, аргументировать свое мнение, оценивать себя и других. Учащиеся осваивают научный стиль изложения материала, основные правила презентаций исследовательских работ, а также правила и процедуры их защиты перед аудиторией.

Исследовательская деятельность помогает сформировать самостоятельность, сознательность обучения. Ребята применяют знания на практике. Работа в группе формирует у учащихся умение работать в команде на общий результат, выполняя разные роли, навыки сотрудничества, достойного партнерского поведения, приучает к взаимной ответственности за общее дело.

Особенно эффертивно проходит работа в разновозрастных группах. Она обеспечивает преемственность при выполнении долговременных заданий, таких как осуществление мониторинга чистоты атмосферного воздуха, воды и других объектов окружающей среды.

В процессе формирования исследовательских компетенций развиваются качества личности, необходимые человеку для полноценной жизни в обществе: целеустремленность, логическое мышление, способность к преодолению трудностей, коммуникативность, умение сотрудничать, развивается исследовательская позиция по отношению к окружающему миру.

Исследовательские компетенции необходимы не только людям, связанным с научной работой, но и каждому человеку в разных сферах его деятельности и в различных жизненных ситуациях. Творческий исследовательский поиск становится неотъемлемой частью любой профессии. Ис-

следовательское поведение в современном мире рассматривается как стиль жизни современного человека.

Таким образом, расширение взаимодействия и сотрудничества социокультурных и образовательных учреждений позволяет решать задачи воспитания подрастающего поколения, готовить учащихся к жизни, формировать у них исследовательскую компетентность, что является определенной гарантией успешности их личности, их самореализации в современном обществе.

#### Список использованной литературы

1. «Наша новая школа». Национальная образовательная стратегия [Текст] // Вестник образования. Специальное приложение. - 2009. – 1 полугодие.
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. - № 2. – С.58-64.
3. Селевко Г.В. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. - № 4. – С. 138–143.
4. Феськова Е.В. Становление исследовательской компетентности учащихся в дополнительном образовании и профильном обучении: Диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Красноярск, 2005.
5. Леонтович А.В. Модель организации исследовательской деятельности учащихся. // Директор школы – 2008 - №7. – С 71.

### **Взаимодействие вузов и промышленных предприятий в процессе подготовки преподавателей технического профиля: история и современность**

Вагаева О.А.  
Пензенская государственная  
технологическая академия

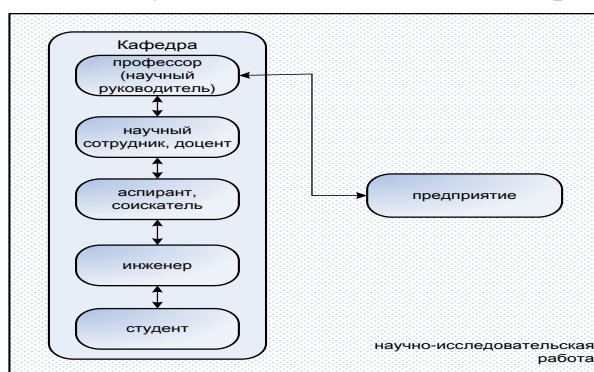
В настоящее время особенностью подготовки преподавателей высшей школы является отсутствие единого подхода к научно-исследовательской работе. Научно-педагогические кадры технического профиля в частности страдают от недостаточного взаимодействия своих вузов с промышленными предприятиями. Иная ситуация складывалась в нашей стране в советский период. Имело место тесное взаимодействие специалистов промышленных предприятий и НИИ с педагогическими кадрами технических вузов, внедрение результатов научной работы в производственный процесс, осуществление прикладных научных исследований для НИИ и предприятий региона, активное привлечение студентов к научно-исследовательской работе.

Считаем, что опыт подготовки преподавателей высшей технической школы, когда осуществлялась связка «вуз + предприятие», необходимо использовать в современных условиях.

В 1960-е — 1980-е гг. диссертации писались в условиях совместного сотрудничества кафедр с предприятиями, в рамках исследований конкретной научной школы. К примеру, научная школа В.М. Шляндина (г. Пенза, Пензенский политехнический институт) занималась прикладными научными исследованиями для НИИ и заводов Пензы («Пензмаш», компрессорный, точной электромеханики, научно-исследовательский институт физических измерений (в настоящее время ФГУП «НИИФИ») в области информационно-измерительной техники. Все диссертации выполнялись по данной проблематике. Результаты исследований внедрялись в производство, ученые получали авторские свидетельства и патенты. Связь с производством давала экспериментальную базу и материальные средства для написания диссертаций. Подготовка научно-педагогических кадров осуществлялась по специальностям технического профиля, востребованных в Поволжском регионе, в стране и за рубежом, в том числе по уникальной специальности «счетно-аналитические машины», не распространенной на территории СССР. Педагоги научной школы в работе с молодыми исследователями использовали различные методы. Так, д.т.н., профессор Э.К. Шахов использовал частично-поисковый (эвристический) метод и выстроил систему подготовки научно-педагогических кадров по принципу вертикальной иерархии. Представим данную модель в виде схемы 1.

Схема 1

Модель подготовки научно-педагогических кадров Э.К. Шахова

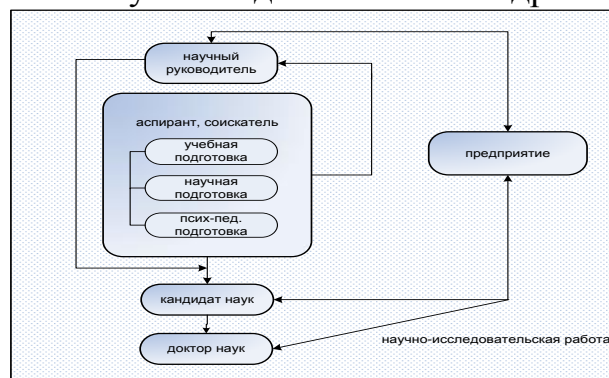


Сам профессор курировал научных сотрудников, те в свою очередь аспирантов и соискателей. Аспиранты курировали инженеров, которые занимались научно-исследовательской работой со студентами. С вопросами, возникающими в процессе работы, исследователи вначале обращались к вышестоящим сотрудникам. Модель подготовки научно-педагогических кадров Э.К. Шахова, представленная нами в виде схемы 1, использовалась и в других технических вузах. Так, в Куйбышевском

политехническом институте (в настоящее время г. Самара) эффективно функционировала научная школа д.т.н., профессора Л.Ф. Куликовского, возглавлявшего одноименную кафедру «Информационно-измерительная техника». Он назвал данную модель «многоступенчатая взаимозависимость людей на кафедре». Она реализовывалась в соответствии с принципами систематичности и последовательности, связи теории с практикой, научности. Коллега Э.К. Шахова профессор А.И. Мартяшин руководил диссертантами, используя исследовательский метод. Представим модель его работы с учениками в виде схемы 2.

Схема 2

Модель подготовки научно-педагогических кадров А.И. Мартяшина



Профессор помогал аспирантам и соискателям, направлял их в их научных поисках, однако его ученики преимущественно работали самостоятельно, без жесткого контроля со стороны научного руководителя. Если будущий ученый не успевал в срок выполнить необходимый объем научно-исследовательских работ, следовали санкции. Искомое результата добивался исследователь, обладающий наиболее высокой самоорганизацией труда. Данная технология опиралась на принципы научности и связи теории с практикой.

Сравнивая схемы 1 и 2, мы видим, что научные руководители выполняли координирующие и контролирующие функции, предоставляя своим ученикам возможности для творческой активности. Так, профессора осуществляли взаимодействие с предприятиями в рамках научно-исследовательских работ, которые выполнялись вузом по их заказу на основе совместных договоров.

Считаем, что на современном этапе данный опыт следует использовать, поскольку выполнение прикладных научных исследований вузами является значимым условием восстановления промышленности. На наш взгляд, необходимо пристальное внимание руководства страны и регионов к развитию промышленности, установлению тесных связей вузов с ведущими предприятиями для сотрудничества, которое было традиционным в советский период.

## **Роль учреждений дополнительного образования детей в развитии речевой культуры подростков**

Вайсман К.С.  
МАОУ ДОД «Рязанский городской  
Дворец детского творчества»

Важнейшая функция образования — культуuroобразующая направлена на формирование гармонично развитой личности в контексте культуры того общества, в котором она развивается. С точки зрения современного человека важной и значимой является забота о нравственном облике личности и ее общекультурном развитии. Показателем последнего выступает уровень культуры общения и взаимодействия. В этой связи справедливо утверждение, что «коммуникативность как одно из личностных качеств называется среди важнейших в структуре личности» [1]. Неслучайно и то, что одна из возможных оценок личности — коммуникативная, учитывающая в какой степени поведение, в том числе речевое, соотносится с общепринятыми правилами и нормами, социальными ценностями.

Данная часть общей культуры личности, предполагает внимательное, вежливое отношение к другим людям, умение находить верный тон в общении с ровесниками и взрослыми, что помогает человеку самоопределиваться в социальной среде. Культура поведения включает в себя культуру речи, одежды, манер. Навыки культурного поведения и общения закладываются в детские годы и формируются всю жизнь. У подростка появляется новый уровень самосознания, желание отстоять свое «Я»: в манере говорить, давать собственную оценку жизни, быту, семье, взглядам и переживаниям. Желание выделиться остается ведущим. Подростки копируют поведение, манеры общения взрослых: спокойный тон или раздражительный, умение грамотно и четко изложить свои мысли, а также умение внимательно слушать собеседника. При этом они могут и не догадываться, что всё это — лексическое богатство, чистота и правильность речи, логика и уместность высказывания, его тон и стиль — признаки культуры речи. Необходимо помнить, что правильная речь является отражением продуктивного мышления. В этом возрасте растущий человек впервые начинает действовать, ориентируясь на социум, начинает принимать самостоятельные решения, учится контролировать свое поведение, организовывать свою деятельность, начинает осознавать личную ответственность. А.В. Мудрик утверждает: «Организуя общение в коллективах подростков, важно максимально использовать практические дела, коллективные формы их организации, поменьше чистой «словесности» [4]. Взросление расширяет сферу деятельности каждого. И процесс социальной адаптации будет протекать легче, если им не только усвоены права и обязанности человека, достигнуто понимание мотивов поведения людей, но выстроены и продолжают выстраиваться благоприятные межличностные взаимоотношения. Не последнюю роль здесь играет речевая культура индивида. На наш взгляд,

отношение к слову, речи является показателем и культуры личности, и цивилизованности общества.

Существенную роль в развитии речевой культуры людей всех возрастов может играть дополнительное образование. «Дополнительное образование направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, а также организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей также обеспечивает адаптацию детей к жизни в обществе, их профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержка одаренных и талантливых детей» [2]. Совершенная речь, как показано в ряде исследований отечественных и зарубежных учёных, может и должна рассматриваться в числе ведущих творческих способностей личности. А в некоторых областях жизнедеятельности (например, образование) она приобретает ярко выраженную профессионально-творческую характеристику. Мы разделяем точку зрения, согласно которой «российская система дополнительного образования детей представляет собой уникальный социально-педагогический институт, которому нет равных в мире» [3].

Учреждения дополнительного образования детей (далее — УДОД) основной целью своей деятельности называют развитие общих навыков и умений для воспитания гармоничной личности, создание основ для творческой активности детей, социализацию личности. Задачи УДОД — формирование позитивной самооценки детей, коммуникативной компетенции, социально-адекватных способов поведения, способностей к организации деятельности и управления ею, умение вести диалог. В задачах, связанных с коммуникацией, диалогом, поведением можно выделить подзадачи, связанные с развитием речевой культуры. Мы не используем здесь термин «формирование», так как считаем, что данный вид культуры формируется в семье, в детском саду, в школе, а в учреждениях такого рода создаются благоприятные условия для развития того, что сформировано в иных социальных институтах воспитания. Правда, мы вынуждены констатировать, что учащаются случаи, когда педагогам УДОД приходится серьёзно корректировать то, что неправильно сформировалось в семье и школе.

В Рязанском городском Дворце детского творчества существует несколько направлений: художественно-эстетическое, культурологическое, социально-педагогическое. Рассматриваемый нами процесс осуществляется средствами каждого из этих направлений. Конкурсы, выставки детского творчества, праздники, концерты и ярмарки, смотры детского и юношеского творчества и многое другое предполагают активный контакт, полилог, эффективность которых во многом зависит от речи участников. Воспитанники Дворца учатся презентовать свои достижения, поддерживать конструктивный диалог, отстаивать свою позицию и реагировать на позицию другого. В последние годы в структуре крупнейшего учреждения дополнительного образования рязанского региона появились объединения, где работа со словом поставлена в самый центр их деятельности. Например, при

центре социальных инициатив создана студия обучения английскому языку, представляющая единое образовательное пространство, в рамках которого дети не только успешно осваивают учебный материал, но и имеют возможность многосторонне проявить себя. Студийцы участвуют во встречах с носителями языка, в тематических неделях и мероприятиях, ставших традиционными. К ним следует отнести «Посвящение в лингвисты», «Итоговый фонетический вечер», «Мир ИЯ» [5. с. 12]. Но ещё большее внимание уделено работе с родным словом, с русской речью. Руководитель и педагоги центра литературно-художественного творчества дворца считают, что волшебный мир слов — неисчерпаемая кладовая развития художественных и эстетических способностей детей и подростков. Эта идея является ключевой и для организаторов студии раннего развития и подготовки детей к школе «Азбучка», и для клуба авторской песни «Апрель», и для клуба начинающих журналистов «Первая строка», и для образцового театра-студии «Экспромт», и для поэтического театра «Вдохновение» [5]. Встречи с интересными людьми, мастерами литературы, театральной сцены, журналистики, проводимые в этих объединениях, предоставляют молодым рязанцам удивительную возможность услышать красивую, правильную речь, почувствовать воздушную прелесть каждого слова, соотнести свою собственную речь с предлагаемыми образцами. Кроме этого в дополнительном образовании есть и иные возможности для развития речи. Педагоги ряда названных творческих объединений используют на своих занятиях лучшие отечественные и мировые литературные образцы, значительно расширяющие школьную программу. Классические и современные произведения не просто предлагаются для домашнего чтения, они обсуждаются и осмысливаются подростками совместно с их педагогами. Такие же дискуссии возникают на основе ярких примеров искусства журналистики. В таких обсуждениях значительное внимание уделяется работе мастера со словом, его умению с помощью речи без потерь донести до читателя свои мысли и чаяния. Интерес представляют и предлагаемые воспитанникам лингвистические упражнения, игры, практикумы, тесты на определение уровня речевой культуры, на которые на уроках в школе у учителя просто не хватает времени. Например, те, что содержатся в книгах В.В. Соколовой «Культура речи и культура общения» и Е.В. Коротаевой «Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение».

Занятия в учреждениях дополнительного образования способствуют приобретению их воспитанниками бесценного опыта: представления о ценностях современного мира, в том числе о ценности языка, нормах социального взаимодействия, умение работать в коллективе. Сущность образовательного процесса в УДОД — ориентирование на нравственное, социальное, профессиональное, гражданское становление личности, возможность максимально реализоваться, раскрыть свои способности. Среди них и коммуникативные способности, к которым, с полным правом, относят речевые способности.

## Список использованной литературы

- Архипова, Е.В. Основы методики развития речи учащихся: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. — М.: Вербум-М, 2004. — С. 31.
- Проект Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Глава 15, Статья 121.
- Егорова А. Стратегия развития дополнительного образования: занятость подростков делом // Народное образование. — 2009. — №1. — С.70
- Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. — М., 2001. — С. 164
- Салют, таланты! У Дворца рязанской детворы — юбилей! / Буклет. — Рязань, 2007. — 16с.

### **Социально-педагогическая среда как стимулирующий фактор формирования личности будущего учителя**

Вяликова Г.С.

Московский государственный областной  
социально-гуманитарный институт

На этапе модернизации современного общества особое значение приобретает проблема формирования личности будущего учителя. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» подчеркивается: «Новая школа — это новые учителя, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающие свой предмет. Задача учителя помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми. Чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые ко всему новому учителя — ключевая особенность школы будущего» [4]. Отсюда важнейшая задача — подготовить такого работника сферы образования.

Существенным фактором становления личности будущего педагога является социально-педагогическая среда, которая формирует и обеспечивает определенные формы общественно-профессионального поведения учителя. Еще В.М.Бехтерев доказывал, что поведение человека, представляет собой «реакцию», которая вызывает «ответ» индивида в контексте комплексного проявления его личного и исторического опыта, формирующегося под воздействием определенной социальной среды.

Продуктом социальной жизни и общественной деятельности человека, по убеждению Л.С. Выготского, является культура, которая вводит непосредственно в социальный план развития. Следовательно, развитие личности будет тем успешнее, чем благоприятнее и комфортнее будет окружающая среда.

Среда в «Словаре русского языка» С.И.Ожегова определяется как «окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий»[3]



Роль среды в формировании личности подчеркивали многие ученые. В частности, П.П.Блонский полагал, что «Воспитание есть преднамеренная организация **среды** (выделено нами — Г.В.) и даваемых ею стимулов для упражнения избранных воспитателем врожденных свойств приспособляющегося к среде и подражающего ей воспитанника» [1].

Социально-педагогическая среда — это целенаправленное, преднамеренно созданное окружение, включающее профессионально значимые факторы, условия, отношения, формы поведения, направленные на интеллектуальную, эмоционально-волевою, потребностно-мотивационную и поведенческую сферы личности будущего учителя.

Социально-педагогическая среда является особым стимулирующим фактором, так как способствуют своеобразному переносу общественных образцов поведения и жизнедеятельности в сознание человека через различные знаковые системы (Л.С.Выготский). При этом преподаватель, учитель «является, с психологической точки зрения, организатором воспитывающей среды и контролером ее взаимодействия с воспитанником»[2]

Следовательно, можно сделать вывод о необходимости организации максимально эффективного влияния социально-педагогической среды, выступающей при определенных условиях совокупным стимулом развития личности, в частности, личности будущего учителя.

Социально-педагогическая среда как стимулирующий фактор предполагает преднамеренное, целенаправленное влияние на определенные потребности и мотивационную сферу воспитанников... рассчитан на возникновение соответствующей ответной реакции этой сферы, переходящей в действие... обязательно несет в себе эмоциональный заряд, выражающейся в конкретной форме, способной вызвать у воспитанников отвечающее педагогической цели состояние [5].

Социально-педагогическая среда позволяет организовать процесс воспитательного воздействия таким образом, чтобы он органично вписывался в структуру мотивационно-потребностной сферы ученика, студента. При этом создаются условия, при которых нет необходимости понуждать студента к какой-либо деятельности (интеллектуально-познавательной, художественно-творческой, спортивной, трудовой, общественно полезной и т.д.). Он с удовольствием включается в предложенную ему систему особых отношений, затрагивающих его глубинные интересы и стремления, потому что оказался в ситуации свободного выбора действий.

Социально-педагогическая среда оказывает влияние на педагогический процесс, которого ориентирует на возможно более глубокое проникновение во внутренний мир человека, имеет своей целью пробуждение в нем здоровых интересов и склонностей. Это, в конечном счете, вызывает активность индивида, включенного в сложную систему внешних и внутренних, объективных и субъективных факторов. Объективные факторы — это социальная макро— и микросреда, материальные условия жизни, природные катаклизмы и т.п. — все то, что непосредственно

не зависит от конкретного человека, но в той или иной степени может служить импульсом к деятельности. Все это необходимо учитывать при организации воздействия социально-педагогической среды на становление личности будущего учителя. Учитывая, что «Новая школа — это центр взаимодействия как с родителями и местным сообществом, так и учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы. Школы как центры досуга будут открыты в будние и воскресные дни, а школьные праздники, концерты, спектакли, спортивные мероприятия будут местом семейного отдыха»[4], следует внести коррективы в технологию профессиональной подготовки будущего учителя, акцентируя внимание на формирование социально-педагогической компетентности студентов, способных, и успешно обучать подрастающее поколение, и эффективно организовывать внеклассную и внешкольную работу с учащимися, осуществлять педагогическое взаимодействие с родителями и т.д.

Формирование личности будущего учителя в условиях специально организованной социально-педагогической среды предполагает:

- 1) связь вуза с социальными институтами;
- 2) высокую духовно-нравственную атмосферу вуза, основанную на приоритете интеллектуально-моральных и эстетических ценностей;
- 3) особые межличностные отношения профессорско-преподавательского и студенческого коллективов, формирующие атмосферу благоприятного морально-психологического климата;
- 4) создание «стимульной ситуации» (З.И.Равкин), в условиях которой формируется и реализуется установка личности или студенческого коллектива в целом, направленная на удовлетворение потребности в активной деятельности интеллектуального или нравственно-этического плана;
- 5) введение продуктивного диалогового взаимодействия, при котором субъекты педагогического процесса умеют слушать и слышать друг друга, проявляя при этом взаимопонимание, толерантность, доброжелательность.
- 6) создание ситуации успеха, исключая педагогический диктат, авторитарность, профессиональный догматизм;
- 7) безупречное санитарно-гигиеническое и эстетическое состояние здания, коридоров, кабинетов, аудиторий учебного заведения.

Совокупное проявление обозначенных условий способствует успешной реализации социально-педагогической среды как стимулирующего фактора формирования личности будущего учителя.

#### Список использованной литературы

1. Блонский П.П. Курс педагогики. Введение в воспитание ребенка — М. : Задруга, 1916. — С.69.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Краткий курс.— М., 1926. — С.57.

3. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под редакцией Н.Ю. Шведовой — М.: Советская энциклопедия, 1972. — С.699.

4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Вестник образования России. — 2010. — №2. — С.64.

5. Равкин З.И. Стимулирование как педагогический процесс (основы общей теории)//Проблемы педагогического стимулирования и методологии исследований истории советской школы. — Йошкар-Ола, 1972. — С.43.

### **Роль социокультурной среды в формировании информационной компетентности будущего педагога**

Гаврилина Е.А.  
Министерство образования  
Рязанской области

Понятие «социокультурная среда» имеет широкое значение, подразумевающее «макросреду», в которой действуют социально обусловленные факторы и закономерности и сравнительно узкое понятие «микросреды» как сферы действия малых групп и входящих в нее личностей, составные элементы которой — пространство деятельности и общения, проявляющие индивидуальные особенности личности.[1]

Информационная компетентность рассматривается нами как результат отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющий вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности с помощью компьютера, включающий в себя информационно-коммуникационную компетентность обучающихся в области информационных технологий. Информационная компетентность — основополагающий компонент информационной культуры, которая в свою очередь, является частью профессиональной культуры личности в современном обществе [2]

Основная нагрузка в формировании информационной компетентности будущего педагога в педагогическом колледже ложится на предмет «информатика». В колледже проводится обучение по специальностям: 050202 «Преподавание в начальных классах», 050720 «Физическая культура», 050705 «Специальное дошкольное образование». Информатика как дисциплина входит в учебный план каждой из специальностей. На ее изучение отводится небольшое количество часов (50 — 60 часов в зависимости от специальности).

В колледже информационная компетентность будущего педагога формируется в условиях социокультурной среды, складывающейся из взаимодействия ближайшего социального окружения и микросред общения и деятельности в группах студентов, а также их потребности в развитии своих способностей.

Формирование информационной компетентности в колледже обусловлено действием двух психолого-педагогических механизмов. Социальное

окружение актуализирует интересы, склонности, задатки обучающихся к использованию информационных технологий в будущей профессиональной деятельности. Среда учебной группы как часть образовательного пространства формирует у обучающихся необходимые знания, совершенствует и развивает умения и навыки информационной компетентности.

Мы считаем, что социокультурная среда педагогического колледжа может обеспечивать формирование информационной компетентности будущих педагогов, если в ней созданы для этого необходимые условия:

- структурирование содержания образования по дисциплине «информатика» на основе компетентного подхода, разработка программ и учебных пособий, программ элективных курсов и факультативных занятий;

- формирование и развитие информационной компетентности в процессе обучения носит деятельностный характер и происходит в контексте подготовки будущего педагога в своей профессиональной области;

- в образовательном процессе взаимодействуют традиционные и современные методы, приемы, средства и формы обучения, направленные на формирование информационной компетентности обучающихся;

- обучающиеся выполняют творческие задания: проекты, курсовые и выпускные квалификационные работы с применением информационно-коммуникационных технологий;

- в колледже создана информационная образовательная среда, включающая различные информационные ресурсы, готовые программно-методические комплексы, автоматизированные рабочие места преподавателей;

- организована педагогическая практика с учетом необходимости накопления студентами опыта конструирования собственной педагогической деятельности на основе современных образовательных технологий, в т.ч. информационно-коммуникационных;

- процесс обучения организован на основе мониторинга сформированности информационной компетентности будущих педагогов;

- благоприятный психологический микроклимат способствует доброжелательным взаимоотношениям в системах: «преподаватель — группа», «преподаватель — студент», «студент — студент» [3]

При наличии необходимых условий среда учебной группы побуждает будущих педагогов к реальному выполнению различных видов деятельности, направленных на формирование их информационной компетентности: универсальные информационные знания и умения работать с информационно-коммуникационными технологиями; технологии обработки текстовых документов, графических объектов и табличных данных; работа в операционных системах; Internet — технологии и т.д. В процессе теоретического изучения и практического освоения этих технологий, обучающиеся, как правило, выступают в роли разработчиков, самостоятельно добывающих и творчески конструирующих продукт познавательной деятельности, осуществляющих целеполагание, планирование, принятие решения и самоконтроль процесса и результатов обучения.

В педагогическом колледже качество социокультурной среды, обеспечивающее эффективность формирования информационной компетентности, прежде всего, зависит от профессионализма преподавателей, их умения создать в группе обучающихся благоприятный психологический климат, использовать в образовательном процессе активные и интерактивные формы и методы обучения, средства и способы, мотивирующие будущих педагогов к использованию информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности.

Не менее важна разработка преподавателями в колледже учебно-методических комплексов, включающих материалы организации учебного процесса (учебные планы, графики, расписания, тексты лекций, электронные учебники, контролирующие материалы); а также наличие специализированных дистанционных учебных сред (электронные учебники, виртуальные лаборатории).

Социокультурная среда колледжа основывается на признании за будущим учителем права выбора собственного пути формирования информационной компетентности через альтернативные формы дополнительного образования, такие как факультативные занятия, элективные курсы и т.д.

В социокультурной среде педагогического колледжа наиболее перспективными партнерами являются министерство образования Рязанской области, органы управления образованием, РГУ, РИРО, базовые школы и др. Среди них мы выделяем в социуме базовые школы колледжа, где в период педагогической практики формируется информационная компетентность будущих педагогов при подготовке к учебным занятиям и проведении уроков и внеклассных мероприятий.

В нашем опыте формирования информационной компетентности большое внимание уделяется организации регулярной самостоятельной познавательной деятельности, обеспечивающей готовность обучающихся к использованию компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов.

Формированию информационной компетентности обучающихся способствует система учебной и научно-исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность включается во все формы учебной работы студентов: лекции, семинары, практические занятия, педагогическую практику. Введен обязательный курс для студентов «Основы научно-исследовательской деятельности». Они выполняют исследовательские работы, результатом которых становятся научные сообщения, научные статьи, участие в работе научно-практических конференций, конкурсах инновационных проектов, выставках. Работая над рефератом, курсовой работой, студенты учатся отбирать, анализировать, систематизировать теоретический материал, обобщать опыт, практический материал, делать выводы, используя информационные технологии.

По нашему мнению, в формировании информационной компетентности будущих педагогов эффективны такие интегрированные формы их деятельности в социокультурной среде колледжа, как реализация проектов.

Выполнение проектов дает возможность обеспечить выработку индивидуального стиля деятельности, включить студентов в реальную творческую работу, привлекающую новизной, необычностью и занимательностью, что становится важным стимулом развития познавательного интереса, потребности выявлять проблемы и разрешать их.

В нашем опыте для проведения зачетного занятия по программе Microsoft Power Point обучающимся предлагается на выбор несколько тем для реализации проектов, например, «История моего колледжа», «Жизнь моей группы», «Моя будущая профессия — учитель» и т.д. Каждый студент самостоятельно разрабатывает структуру проекта, подбирает информацию, готовит изображения, сканируя и обрабатывая их. Преподавателю отводится роль консультанта — организатора познавательной деятельности и активного наблюдателя. Завершается работа защитой проектов, организуется рефлексия, результатом которой является самооценка и оценка выполнения проекта.

Микросоциальные отношения, возникающие между обучающимися в процессе реализации проектной деятельности, выражаются в гуманизации пространства межличностного взаимодействия, усиленном стремлении к общению и взаимодействию, а также устойчивой мотивации к использованию информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, социокультурная среда колледжа при наличии необходимых условий способствует развитию информационной компетентности будущих педагогов.

#### Литература

1. Гатальский В.Д. Культурно-образовательное пространство как социально-педагогическая система// Педагогика. — 2009. — №3. — С.52-57.
2. Квашнин Е.Г. Педагогические аспекты построения индивидуальной образовательной траектории по формированию информационно-коммуникационной компетентности учителей// Профильная школа. — 2010. — №2. — С.22-25.
3. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. — М.: Школьная пресса, 2002. — 512 с.

#### **Условия формирования культуры самостоятельной работы студентов олимпийского резерва как ценность мультисредового континуума**

Гайко М.Е.  
Директор Новокузнецкого училища  
олимпийского резерва  
Козырева О.А.

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Кузбасская государственная педагогическая академия

Современное общество с его многообразием взглядов на определение потребностей личностного и полисубъектного, группового и межгруппового генеза определяет нам свои перспективы развития и формирования культуры самостоятельной работы субъекта как основной единицы гносеологического поля, фасилитирующего процессы самоопределения, самосовершенствования, самореализации и взаимодействия в микро-, мезо-, макро-, мега и мультисредах.

Термины «микро-, мезо-, макро-, мегасреда» пояснения не требуют, однако, понятие «мультисреда» появилось сравнительно недавно [1]. Под *мультисредой* понимают результат совокупности включений субъекта общества в микро-, мезо-, макро— и мегасреды или группы, накладывающий социально и личностно допустимые ограничения в правилах и системе предпочтений, фасилитирующих оптимальную социализацию субъекта в обществе в целом и его процессы самоопределения, самосовершенствования и самореализации в соответствии с основными противоречиями культурно-исторического пространства и личностного самоопределения, самоутверждения, самореализации и самосовершенствования. Понятие было введено с дефиницией категории «самореализация». Самореализация личности в мультисредах определяется возможностями и потребностями личности и среды, создающей и трансформирующей личность в полном смысле данного полидефинитного феномена на протяжении ее включения в мультисреду. Впоследствии был определен одноименный методологический подход. *Мультисредовый подход* — это методологический подход, в структуре которого выделяется несколько сред, включающих одновременно субъекта культуры, деятельности, общения, науки, искусства, религии и пр., подобно матрешки он повторяет все качества, отношения, модели, функции и т.д. в различных ипостасях социального взаимодействия, прямо и косвенно связанного с нюансами планирования и организации ведущей деятельности и общения. Например, я-ребенок (дочь, сын), я-родитель, я-дедушка/бабушка. Мультисредовый подход является частью полисистемного подхода, его модели и условия предопределяют то, что человек, индивид, субъект, личность может в различных средах выполнять различные роли, осуществлять разнообразную деятельность, которая вне зависимости от позиции в иерархии развития свойств и качеств (человек, индивид, субъект, личность) будет многогранно отражать особенности их и общества в продукте культуры, науки, деятельности, общения и их пересечений, трансформировать объективное согласно антропологическим, индивидуальным, субъектным и личностным моделям, опосредованных системой ограничений и возможностей пространства и времени.

*Полисистемный подход* — это методологический подход, где все нюансы и аспекты деятельности, культуры и взаимодействия представляют собой уникальную систему, связанную с другими системами, синергетически реагирующими на изменения во внутренних и внешних структурах, предопределяющих полиструктурное единство и целесообразность в микро-, ме-

зо-, макро— и мегамасштабах, сообразно повышающую сложность отношений, качеств, связей в многомерном пространстве социально-биологического генеза. Полисистемный подход, таким образом, позволяет найти решения задач, связанных с поиском определенного качества, связи, решения их на определенной плоскости — или декартовой прямоугольной системы координат, или плоскости социально-педагогических отношений, бывает так, что данные задачи не имеют логического, действительного решения, при переходе в другую систему, расширении видения проблемы, добавлении степени свободы или энергии, и т.д., и т.п., они имеют бесконечное множество решений. Полисистемный подход в формировании КСР, т.к. с точки зрения биологического зарождения ребенок проходит несколько стадий развития — внутриутробную (ребенок в чреве матери пытается показать свою волю, самостоятельность, на что мать реагирует исходя из своих потребностей, представлений, нужд, опыта деятельности, культуры и пр., в зависимости от того, как приспособится данный плод — будут и согласованные или несогласованные действия, ведущие или к позитивному развитию плода, или к негативному, вплоть до устранения по какой-либо причине), стадия новорожденного (самостоятельность биологическая ставит условия формирования самостоятельности социобиокультурной со всеми нюансами трансформации опыта и отношений), стадия детства в подлинном смысле данного термина, где ребенок постигает все социобиокультурные связи, отношения, блага, создавая условия и реализуя их в уникальном опыте деятельности и общения, в ходе чего трансформируются разнообразные качества, связи, модели поведения и преобразования внутреннего и внешнего, а затем ребенок, проходя совокупность стадий взросления, становится взрослым в полном смысле этого понятия, т.е. человеком, создающим материальные блага, количество и качество которых обеспечивает его с избытком, называемым социальной страховкой, которая в любой момент времени может быть использована этим взрослым, по какой-либо причине получившем деформацию, не позволяющую заниматься прежней деятельностью и несущем ему остаток его труда в данном русле услуг культуры, общественных отношений, деятельности, науки, искусства, религии и пр. Так объясняется модель «Богу богово, кесарю кесарево. Уникальность такого подхода к трансформации разнообразных идей ставит нас на ступень, где жизнь в различных ее проявлениях несет культуре и истории свои плоды, а КСР обеспечивает формирование опыта, который социализирует, адаптирует, самоорганизует, самореализует, самоопределяет, вдохновит человека, индивида, субъекта, личность на определенные поступки, продукты, а также прямое и косвенное принятие их следствий. В данной системе аксиолого-гносеологическая цепочка «цель — ценность — цена — смысл — плата — расплата» безукоризненно выполняет роль стабилизатора культуры и ее норм. Любая деятельность, любой поступок в ее канве иллюстрирует исход культурологических преобразований и персонифицированных актов самоопределения и самореализации человека, индивида, субъекта, личности, уникама и пр. через среду (модели социализации, сводимые к таким направлениям, как наука, спорт, искусство, религия), деятель-



ность и общение (модели самоопределения, самовоспитания, самообучения, саморазвития, самообразования, самореализации, самосовершенствования, самосохранения, взаимодействия и пр.), культуру (представляющую собой, с одной стороны, матрицу возможных направлений и матрицу препятствий, сохраняющих культуру и ее единицы в поле преобразований и реальности, с другой стороны, систему смыслов, трансформирующих сознание, подсознание, модели деятельности и отношений человека в микро-, мезо-, макро-, мега-, мультимасштабах и саму культуру согласно новообразованиям НТП и системе морально-этических гуманистических идей, теорий, концепций и программ, реализующих образовательные, социальные, государственные и мировые взгляды на решение проблем определенного масштаба, прямо и косвенно связанных с человеком, его жизнью и деятельностью).

В таком ракурсе ведется формирование и развитие культуры самостоятельной работы (КСР) студентов олимпийского резерва. В общем случае формирование КСР — совокупность формально-логических и содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему формирование и развитие личности, способствует отражению объективных закономерностей, требований, норм, специфики деятельности субъектов культуры в системе субъект-субъектных и субъект-объектных отношений, является фундаментальным явлением, предопределяющим результат саморазвития и самореализации в полисистемном ракурсе — это и общение, и профессиональная деятельность, и культура, и досуг, и искусство, и религия, и пр. В нашем конкретном случае данная дефиниция (определение) уточнено и под феноменом «*КСР студента олимпийского резерва*» мы понимаем совокупность формально-логических и содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему формирование и развитие личности, включенной в среду здоровьесберегающих и акмеаксиологических отношений, фасилитирующих формирование таких процессов, как получение наивысших достижений в спорте, искусстве, культуре, науки и прочих направлениях современной педагогики, где личность определяет поле деятельности и общения и реализует свои способности, склонности, таланты и дарования (результат саморазвития, самосовершенствования, самореализации), одновременно отражая перспективы своего полисубъектного взаимодействия в выделяемых ею и социальной средой направлениях, наиболее оптимально сочетающих решение основных диалектических противоречий становления профессионала как ценности и условия, как продукта и объекта культуры и деятельности, общения и науки, обучения и образования.

Условия формирования КСР студента олимпийского резерва — это система принципов социально-педагогического взаимодействия, фасилитирующего моделирование и организацию занятий определенного профиля педагогического взаимодействия. Система принципов педагогического взаимодействия представляет собой модель профессионально-педагогической ре-

лизации системы ценностей и ценностных ориентаций, опосредованных социально и личностно значимыми идеями, тенденциями и условиями самореализации, самосовершенствования и социализации. В практике моделирования системы принципов педагогического, социально-педагогического взаимодействия в Кузбасской государственной педагогической академии не одна сотня [2]. И, как известно, единство теории и практики создает условия для полноценного моделирования педагогических инноваций и их внедрения в широкие круги педагогической действительности.

#### Список использованной литературы

1. Козырева, О. А. Социальная педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов / О. А. Козырева. — Новокузнецк : КузГПА, 2010. — 217 с. — [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-495-7.
2. Козырева, О. А. Воспитание как феномен моделирования и практики : монография / О. А. Козырева. — Кемерово : Изд-во КРИПКИПРО, 2010. — 410 с. — ISBN 978-5-7148-0346-8.

### **Значение музея в формировании личности будущего специалиста**

Ганина Т.В., Можарова А.С.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Музей имеет большое значение в формировании и развитии личности будущего специалиста. Как известно, благодаря музеям сохраняется память об эпохах, людях и их деяниях, событиях. Тесное общение с любым музеем нашего края позволяет студентам РГУ повысить уровень своей общей и профессиональной культуры, расширить и углубить их знания по истории и культуре своей малой родины, получить интересную информацию о знаменитых земляках. В нашем городе есть замечательные музеи, экспонаты и экспозиции которых раскрывают особенности исторического и культурного развития Рязанского края, его традиции, жизнь и деятельность наших земляков, их творчество, подвиги, профессиональную деятельность и многое другое. В ряде музеев нашего региона студенты РГУ проходят практику, например, в РИАМЗ (Рязанский кремль), для студентов факультета истории и международных отношений организована археологическая практика, студенты под руководством преподавателя ведут раскопки на территории кремля. Находки из раскопок пополняют музейные коллекции, способствуют расширению знаний по истории родного края. Студенты факультета русской филологии и национальной культуры тесно взаимодействует с музеем И.И. Срезневского, который действует в РГУ имени С.А. Есенина и, кроме того, проходят практику в Государственном музее-заповеднике С.А. Есенина.

Так, с музеем И.И. Срезневского студентов связывает научно-исследовательская деятельность, которой они занимаются с первого курса. Являясь членами студенческого научного общества на факультете, они ак-

тивно участвуют в работе музея, в организации конференций, посвящённых жизнедеятельности И.И. Срезневского, в пропаганде его научных достижений в области языкознания. Каждый новый факт его жизни воспринимается с радостью, с верой в то, что интерес к прошлому наших земляков не угасает в современном обществе.

В Государственном музее-заповеднике С.А. Есенина студенты факультета русской филологии и национальной культуры ежегодно проходят летнюю практику. Они проводят там экскурсии по четырём экспозициям: по литературному музею; музею, посвящённому произведению Сергея Есенина — поэме «Анна Снегина»; мемориальному дому-музею, где жили родители поэта; земской школе. Как известно, 3 октября 2010 г. исполнилось 115 лет со дня рождения С.Есенина, и к этому празднику была открыта новая экспозиция — дом священника И.Я. Смирнова, которая представляет интерес, как для рязанцев, так и для гостей нашего края.

Во время практики летом 2011 г. они проводили экскурсии для гостей из многих городов России, представителей «Газпрома», «Мегафона», МТС, МВД, из других стран — Алжира, Германии, Вьетнама и др. Для представителей компании «Мегафон» они проводили интерактивную экскурсию по музею поэмы Сергея Есенина «Анна Снегина». Одна из студенток, А. Можарова, выступала в образе главной героини, на ней было платье начала XX века, шляпка, перчатки и та самая белая накидка, о которой Сергей Александрович писал в своей поэме:

Когда-то у той калитки  
Мне было шестнадцать лет.  
И девушка в белой накидке  
Сказала мне ласково: «Нет».

Надо отметить, что в музее такая экскурсия проводилась впервые, и она произвела огромное впечатление на посетителей. По мнению студентов, работа с людьми всегда интересна и познавательна, особенно с туристами с теплых краев, так как они целенаправленно путешествуют и посещают достопримечательности больших и малых городов России. Во время практики студентам удалось пообщаться с разными людьми, заинтересованными, стремящимися больше узнать о жизни и творчестве нашего земляка, но были и скептически настроенные посетители. Очень важно найти со всеми общий язык, удивить их своими знаниями и интересной информацией, раскрыть красоту и очарование есенинских мест. И студентам это удалось, кроме того, они приобрели большой опыт общения с различными категориями посетителей: взрослыми, детьми, представителями бизнеса, педагогами и др.

Таким образом, взаимодействие с музеями обогащает студентов интересной и важной информацией, помогает воспитанию и развитию личности будущего специалиста, совершенствованию его профессионализма, общей и педагогической культуры.

## Развитие профессионализма французского учителя как социально-культурного феномена

Гордиенко Н.Е.

Московский государственный областной  
социально-гуманитарный институт (г. Коломна)

Изменения, происходящие в социальной, экономической и духовной сферах общества, утрата ранее значимых ценностей и возникновение новых оказывают существенное влияние на развитие образования, современное состояние которого характеризуется как кризисное.

Следствием социальной нестабильности общественной жизни стало падение духовности личности и снижение ее нравственной культуры. Именно в период кризисного развития современного общества, когда наблюдается девальвация духовных ценностей, основной целью образования является возрождение духовно-нравственных основ жизни общества и каждого человека.

Как точно отметил немецкий философ-аксиолог М. Шелер: «Человек перемещается словно в раковине, образованной всякий раз особенной субординацией ценностей и ценностных качеств. Эту раковину он повсюду носит с собой и ему не избавиться от неё, как бы он быстро не бежал. Через окна этой раковины он воспринимает мир и самого себя» [1].

Как известно, основные требования к личности учителя определяются, прежде всего, обществом, в котором он трудится. Они складываются на основе ранее сложившихся требований и получивших свое признание в новых условиях, а также учитывающих перспективы развития общества в целом и системы образования, в частности.

Проблемы развития профессионализма учителя в контексте современной социо-культурной среды являются ключевыми для педагогического образования Франции и занимают ведущее место в исследованиях французских специалистов.

Основные требования к личности учителя и его деятельности отражены на государственном уровне в официальном бюллетене от 4 января 2007 г., а также в требованиях к выпускникам Педагогических институтов [3].

В бюллетене, в частности, подчеркивается ведущая роль учителя по формированию всесторонне образованной и развитой молодежи, воспитанию гражданственности и социализации подрастающего поколения. Современное общество ожидает от учителя не только высокого уровня знаний и культуры, но и предъявляет к его личности определенные требования, которые могут быть сгруппированы следующим образом:

1) *миссия образования*: предполагает наличие у учителя солидной базы знаний, умений и мастерства обучения;

2) *миссия воспитания в духе общественных ценностей*: обладание высокой духовностью, нравственными и этическими нормами, прочной

системой ценностей (справедливость, уважение к окружающим, толерантность к другим народам и культурам; гражданственность, патриотизм);

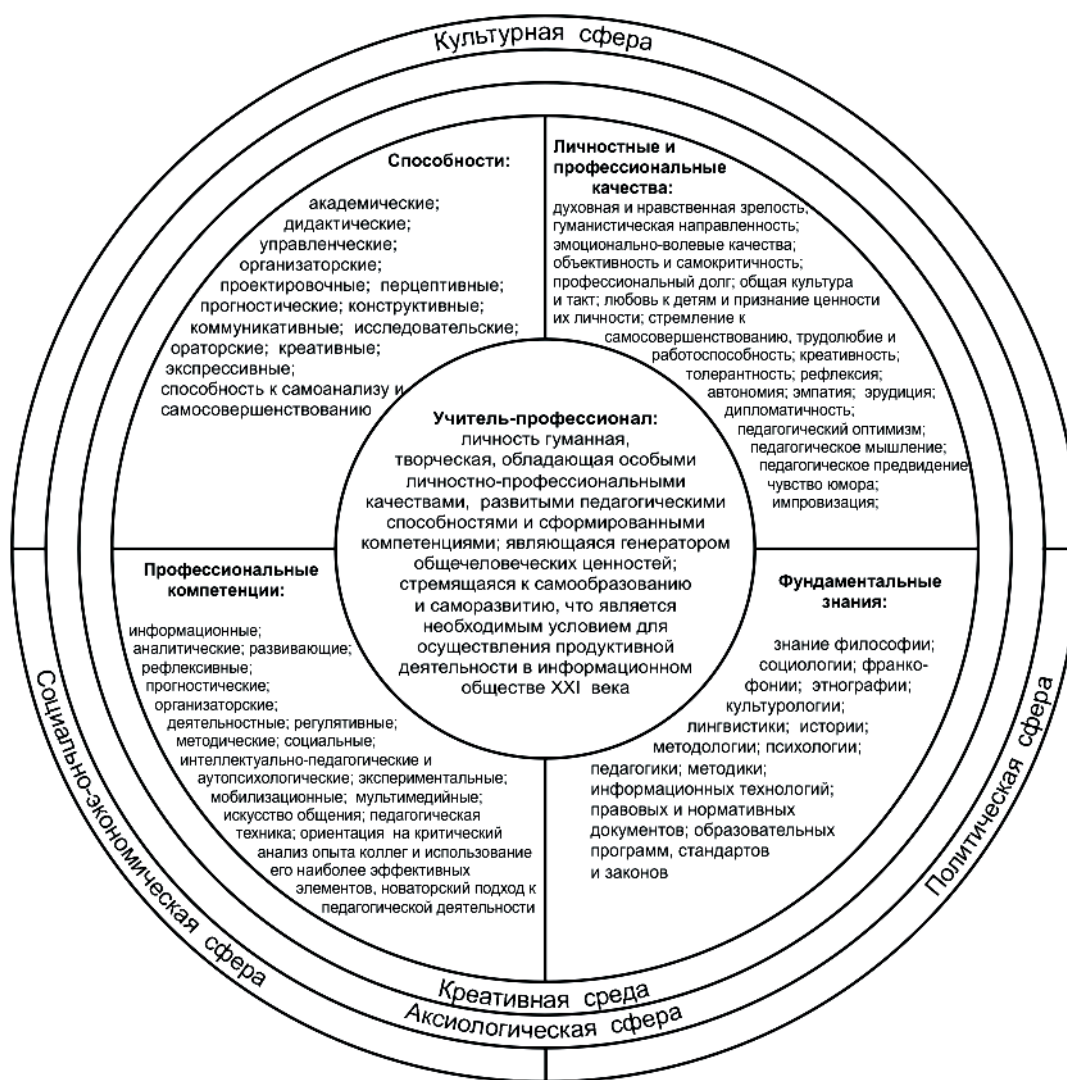
3) *миссия социализации молодежи*, ее интеграции во все сферы жизнедеятельности социума;

4) *миссия воспитания свободомыслящего поколения*, умеющего действовать самостоятельно и рационально в любых жизненных ситуациях.

В бюллетене отмечается также ведущая роль социума в формировании личности учителя-профессионала. Социальная среда, по мнению французских ученых, представлена следующими сферами: политической (политический режим, политическая обстановка в стране); социально-экономической (уровень экономического и социального развития); культурной (культура, традиции, обычаи и нравы общества) и аксиологической (духовная и нравственная жизнь социума, установившиеся этические нормы поведения).

Немаловажным для становления личности учителя-профессионала является наличие *креативной среды*, трактуемой как совокупность внешних факторов (политических, социально-экономических, культурных) и частных условий (психологический климат, отношения с администрацией, родителями, учениками, возможность карьерного роста и самореализации, поощрения творческой и исследовательской деятельности, хорошая материально-техническая база конкретного учебного заведения), необходимых для осуществления продуктивной деятельности и соответствия требованиям современности.

### Модель французского учителя-профессионала



Представленная модель, разработанная с учетом исследований российских и французских специалистов, ни в коей мере, не является полной, поскольку данный феномен постоянно претерпевает изменения под влиянием интенсивно развивающегося общества, роста новых информационных и цифровых технологий, социально-культурной обусловленности социума и зависимости от личностного потенциала самого учителя.

Анализ осуществляемых французскими учеными исследований показал необходимость разработки новой дефиниции «профессиональной подготовки». Так, например, французские ученые–дидакты Р. Бурдонкль, К. Лессард выделяют в понятии «профессиональная подготовка» следующие параметры: 1) развитие компетенций, необходимых для совершения профессиональных действий; 2) приобретение знаний, служащих основой профессиональных действий; 3) социализация, то есть приобретение ценностей и отношений, присущих определённой социальной группе.

Для наилучшего соответствия желаемому результату в подготовке французского учителя, Высший Совет Образования Франции разработал ряд методических рекомендаций, которые являются «обязательным кодексом» высших учебных заведений профессионально — педагогической подготовки.

Проведя критический анализ нормативных документов и образовательных стандартов для Педагогических институтов, выделим ведущие принципы современной профессиональной подготовки квалифицированного учителя в высшей педагогической школе Франции:

- подготовка к эффективному осуществлению педагогической деятельности: учитель должен быть профессионалом в преподавании своих дисциплин, как в знаниевом, так и в методическом плане; уметь строить отношения с классным коллективом, родителями, коллегами;

- обеспечение высокого уровня культуры, эрудиции:

- соответствие требованиям единого европейского образовательного пространства (Болонская декларация, 1999 г.): создание единого рынка дипломов и трудовых ресурсов предполагает наличие унифицированной системы требований к выпускникам вузов. Слияние Университетов и Педагогических институтов является шагом по гармонизации европейской системы высшего профессионального образования. Отныне профессиональная подготовка учителей будет включена в трехуровневую образовательную модель: LMD (Licence — Master — Doctorat). В настоящее время разрабатывается система кредитов (ECTS) для Педагогических институтов;

- реализация исследовательского подхода как обязательного компонента подготовки французского учителя;

- гармонизация теории и практики: процесс профессиональной подготовки учителя должен строиться на равномерном чередовании теоретических занятий с педагогической практикой в учебных заведениях. Согласно определению Бланшард-Лавилля (Blanchard-Laville) [2] «знания, оторванные от практики, не представляют никакой ценности для профессионального становления учителя»;

- обеспечение более тесных связей между Университетами, Педагогическими институтами, общеобразовательной школой и рынком труда. Учителя должны работать в коллективе, устанавливать партнерские отношения с родителями, быть в курсе экономической, культурной жизни общества, способствовать самоопределению учащихся, их ориентации в профессиональной деятельности;

- соответствие принципу «образование через всю жизнь»: все учителя должны регулярно повышать свою квалификацию, самообразовываться; этот принцип должен закладываться со студенчества.

Итак, профессионализм и компетентность, как новые социокультурные феномены, являются ценностными доминантами в педагогической подготовке будущих учителей Франции.

Учитель — профессионал, обладающий совокупностью теоретических знаний, практического опыта, физическими, психологическими, духовными качествами, творческим потенциалом, способностью к рефлексии, самоанализу, самообразованию, нерушимой системой ценностных ориентиров, является центральной фигурой множества исследований, поскольку он призван решить проблему кризиса мировых систем образования. В интенсивно развивающемся обществе цифровых технологий, в ко-

тором школа больше не является «храмом знаний», роль учителя не ограничивается передачей знаний и практического опыта, он становится наставником, проводником в мире информации, хранителем общечеловеческих ценностей и норм.

#### Список литературы

1. Шелер, М. Формы знания и образование [Текст]/ М. Шелер // Человек. — Вып. 4.— М. — 1992. — С.83 — 89.
2. Blanchard-Laville C. Les Enseignants entre plaisir et souffrance. PUF, 2001. — 281 p.
3. Бюллетень Министерства Национального образования Франции от 4 января 2007 г. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr)

#### **Научно-методическое сопровождение развития личности педагога в условиях социокультурной среды**

Гребенкина Л.К.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А.Есенина  
Кувшинова А.Д.  
Рязанский областной  
институт развития образования

Понятие «сопровождение» совсем недавно вошло в образовательную практику. В психологии оно рассматривается как процессы, сопровождающие действия. Оно базируется на важнейшем постулате современной образовательной парадигмы: ценность процесса образования определяется развивающим эффектом и зависит от активности обучающихся.

В образовательном процессе обучающийся ставит перед собой цели, осваивает содержание образования, овладевает методами обучения, оценивает полученные результаты. На каждом из этих действий могут встретиться проблемы, которые трудно решить без посторонней помощи. Сопровождение и предполагает оказание помощи тому, кто испытывает затруднения в процессе деятельности. Иначе говоря, под научно-методическим сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях образовательного выбора. Сопровождение — комплексный метод, в основе которого лежит единство четырех функций: диагностирование; сбор информации о возможных путях решения проблемы; выработка совместно с педагогом плана решения проблемы; оказание первичной помощи в ходе реализации плана [1].



В образовательном учреждении дополнительного профессионального образования одним из важнейших факторов развития личности педагога является социокультурная среда, ее креативность, материальные условия, разнообразие качественной направленности развития. Среда развития включает важнейшие факторы социализации и развития человека, в том числе культуру, образование, СМИ и др.

Социокультурная среда предполагает наличие трех обязательных элементов: субъектов социотворческого процесса, творческой общности (группы слушателей, творческие объединения, центры, клубы и т.д.), самого процесса креативной деятельности, а также объективных условий для овладения культурным опытом.

Моделируя социокультурную среду института, мы учитывали следующие требования к ее содержанию деятельности: динамичность, разнообразие, богатство интересов, соответствие их запросам и потребностям обучающихся, учет направлений модернизации образования и позитивного педагогического опыта.

В условиях реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» социокультурная среда должна обеспечивать пространство равноправного диалога отечественного и мирового опыта, традиций и инноваций. В связи с этим перед вузами и институтами повышения квалификации ставится задача обеспечения учителей дополнительной современной психолого-педагогической подготовкой, направленной на совершенствование ими профессиональной, педагогической компетентности, с учётом значимости «обучения действием», что должно стать традицией при подготовке и переподготовке педагогов, в их профессиональном совершенствовании и самосовершенствовании [2].

По нашему мнению, элементы социокультурной среды должны способствовать проявлению у обучающихся творческих способностей, реализации профессиональных потребностей в свободном выборе инноваций, экспериментирования, исследовательской и проектной деятельности, необходимых для успешной профессиональной деятельности, распространения новых культурных ценностей, стимулирования групповых интересов, усиления общественного опыта, взаимоотношений сотрудничества с другими личностями, группами и подсистемами социума.

Качество социокультурной среды в учреждениях дополнительного профессионального образования в первую очередь зависит от умения преподавателей общаться в условиях образовательного процесса; используемых на учебных занятиях технологий анализа педагогических ситуаций и решения педагогических задач, активных и интерактивных форм и методов обучения, средств и способов стимулирования профессионального и социокультурного развития личности педагога, его творческого мышления.

Поскольку ключевой фигурой образовательного процесса является обучающийся, который хочет получить необходимые знания и опыт развития своей профессиональной деятельности в логике современных тенденций, организация социокультурной среды должна учитывать не только ди-

дактические позиции преподавателей, но и мнение слушателей курсов, участвующих в ее создании.

Следовательно, *социокультурная среда учебного заведения* основывается на признании за каждым обучающимся права выбора собственного пути развития через альтернативные формы обучения, такие как курсы повышения квалификации, стажировки, семинары и т.д. В свою очередь, при организации подготовки и переподготовки преподавателей необходимо научно-педагогическое сопровождение, знание ими ценностных ориентаций и ориентиров собственного развития и саморазвития.

Учитывая выше изложенное, мы считаем, что в современной социально-образовательной ситуации отличие направленности содержания повышения квалификации педагогов не в количественном росте приобретаемой информации, а в интегративном характере знаний, отражающем реальные проблемы, с которыми сталкиваются педагоги в процессе профессиональной деятельности. Содержание дополнительных профессиональных образовательных программ призвано решать задачи, моделирующие реальные практические ситуации, возникающие в процессе педагогической деятельности: удовлетворение специфических запросов учителей на практико-ориентированные знания и обеспечение развивающего эффекта приобретаемых знаний и умений путем реализации проблемно-методологического и технологического подходов [3].

Активность обучающегося как необходимое условие развития его личности ставит нас перед выбором соответствующих методов организации процесса и проектирования образовательных программ от слушателя курсов, т.е. от того, какие действия практического преобразующего характера с помощью полученного образования он сможет получить. При этом в образовательном процессе необходимо учитывать потребности индивидуального и группового стилей обучения, сложившихся в процессе их предшествующего образования.

При разработке проектов дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации мы выделили модуль (раздел) как основной элемент системы. Основанием для деления учебной информации на модули является соответствие его содержания определенным профессиональным задачам. Модульная структура учебной информации позволяет не только осуществлять индивидуализацию обучения, но и, комбинируя различные модули апробированных программ, формировать новые интегрированные программы в соответствии с новыми целями обучения, а также потребностями и запросами слушателей. Внутреннее содержание модуля определяется проектной идеей и включает выделение предметной области, определение показателей и контроля качества обучения. При этом учитывалось два основных направления научно-методического сопровождения развития личности педагога в условиях социокультурной среды, которые включают разработку системно-ориентированных и индивидуально ориентированных программ и их реализацию [4].

Под системно-ориентированными мы понимаем программы, направленные на всю группу слушателей, предназначенные для решения про-

блем, которые носят массовый характер. Например, в условиях введения ФГОС нового поколения в начальной школе это семинары и курсы краткосрочного повышения квалификации по актуальным темам проблемы для следующих категорий слушателей:

- методистов муниципальных отделов управления образованием (Тема: «Особенности методической деятельности в условиях перехода на ФГОС нового поколения»);

- директоров школ (Тема: «Организация процесса внедрения ФГОС нового поколения в образовательную практику», на которых в проектном режиме осваиваются способы разработки механизмов управления процессами освоения и внедрения в образовательную практику ФГОС начального образования);

- учителей начальных классов (Темы: «Деятельностный подход в обучении в начальной школе, обеспечивающий переход на ФГОС», «Формирование универсальных учебных действий младших школьников», «Технологии проектирования образовательных процессов по формированию у учащихся метапредметных компетентностей» и др.).

Индивидуально-ориентированные программы направлены на помощь слушателям в решении проблем, возникающих в процессе их профессиональной деятельности.

Для научно-методического сопровождения развития личности педагога в условиях социокультурной среды преподавателю института важно:

- создать условия для работы группы в рамках дополнительной профессиональной образовательной программы (обеспечить группу всеми необходимыми ресурсами, включая учебно-методические и дидактические материалы, современные технические средства обучения и т.д.);

- познакомить группу с содержанием модульной программы, в случае необходимости помочь сделать индивидуальный выбор модулей;

- помочь группе слушателей освоить основные методы работы в соответствии с модульной программой;

- заботиться о позитивном эмоциональном климате, рабочей атмосфере в группе;

- консультировать слушателей курсов при выполнении практических заданий, разработке проектов и т.д.;

- организовывать процесс оценки и самооценки по каждому учебному элементу в отдельности;

- оказывать индивидуальную учебную и психологическую помощь и поддержку обучающимся.

Как показывает опыт, одним из условий развития личности педагога в социокультурной среде института является использование следующих технологий обучения:

- личностно ориентированное обучение, предполагающее в условиях повышения квалификации создание образовательной среды, обеспечивающей стимулирование и поддержку любой образовательной активности

и инициативы слушателей, субъектно-личностное взаимодействие участников процесса повышения квалификации;

— проектные технологии обучения, обеспечивающие не только создание собственных проектов деятельности, усвоение методологии проектирования, разработку способа разрешения проблем образования, но и реализацию замыслов, мотивов, развитие опыта деятельности, педагогических и рефлексивных умений, потребности в творчестве, возможности выбора;

— социально-педагогические технологии, предполагающие организацию различных видов тренингов и организационно-деятельностных игр. Эти активные способы организации обучения обеспечивают ускоренное овладение новыми социально-профессиональными ролями, позволяют обучающемуся опробовать те или иные способы в аналогичных реальных ситуациях; создают условия для развития навыков межличностного общения участников, коррекции профессионально-личностных установок.

В нашем опыте научно-методического сопровождения развития личности педагогических кадров в условиях социокультурной среды используется новаторский опыт работы лучших учителей. Наиболее значимыми формами, на наш взгляд, являются проекты, конкурсы в сфере образования (например, национальный проект «Образование», конкурс «Учитель года России», региональный клуб «Учитель года», ресурсные центры организационно-методического и информационно-методического сопровождения, педагогические сообщества, инициативно-творческие объединения поддержки лучших образцов отечественного образования и др.).

Эффективность и качество повышения квалификации слушателей обеспечивается также использованием в учебном процессе мультимедийных лекционных и презентационных материалов, тематических баз данных («Современные образовательные технологии», «Методическая работа», «Современный урок», «Региональный компонент в образовании», «Коррекционно-развивающее обучение», «Материалы конкурса «Учитель года», «Воспитательная работа», «Экологическое образование» и др.).

В социокультурной среде характерной чертой образовательных программ является их взаимодействие с самыми различными учреждениями, профессиональными сообществами, социальными институтами. Создавая единое образовательное пространство, стремясь преодолеть ведомственную разобщённость, коллектив института отработывает концептуальные подходы к взаимодействию с внешней средой. Установлены наиболее перспективные партнеры института: органы управления образованием, муниципальные методические службы, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (г. Москва), институты повышения квалификации городов Тамбова, Твери, Владимира, Липецка, Калуги и др.

Министерство образования Рязанской области всегда выступает как главный заказчик на повышение квалификации и профессиональную переподготовку работников образования, на научно-исследовательские, научно-методические работы, разрабатываемые институтом в интересах развития си-

стемы образования области. Муниципальные органы управления образованием и подведомственные им методические службы также являются заказчиками образовательных услуг института. Кроме того, муниципальные методические службы совместно с институтом ведут большую работу по повышению профессионального мастерства педагогов в межкурсовой период.

В целях укрепления связей с внешним социумом институт определил следующие основные направления работы: разработка и реализация совместных соглашений по сотрудничеству с широким кругом потенциальных социальных партнеров; формирование заказа на профессиональную переподготовку и повышение квалификации работников образования, а также других категорий взрослого населения Рязанской области; обмен опытом со всеми образовательными учреждениями региона, а также поиск партнеров в других регионах страны и за рубежом; поддержка педагогических инноваций в системе образования, развитие инновационного движения в образовательных учреждениях Рязанской области.

Таким образом, создаваемая в институте система научно-методического сопровождения развития личности педагога в условиях социокультурной среды, заявляет об интеграции инновационной деятельности субъектов образовательного пространства области, отвечающей интересам развития и модернизации системы образования в целом.

#### Литература:

1. «Наша новая школа» — национальная образовательная стратегия (проекты документов, мнения специалистов) // Вестник образования России. Сборник приказов и инструкций Министерства образования и науки РФ. Специальное приложение. Первое полугодие.— М. 2009.

2. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / под общ. В.Б. Шапаря. — Ростов н/Д.:Феникс, 2005.— С. 608-9.

3. Слостенин. — М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. Гл. 2.— С.66-76

4. Казакова Е.И., Галактионова Т.Г., Пугач В.Е. Основные приемы и техники в работе тьютора: Учебно-методическое пособие. М.: АПКИП-ПРО, 2009, — 64 с.

#### **Социокультурная среда как средство развития творческой деятельности молодежи**

Демидова С.Б.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Социальное развитие молодежи связано с основными этапами ее творческого роста в культурно-досуговой деятельности. Первоначально заложенные в ней возможности изменяются в соответствии с личностным смыслом молодого человека. Развитая личность, как отмечал С.Л. Рубинштейн, есть развитая сущность исходной сущности человека. Определяю-

щие детерминанты этого процесса, очевидно, заложены не в каких-то одних потенциалах, а в их совокупности, включающей деятельность, культуру, индивидуальность и духовный мир личности. Эти исходные положения помогут нам выявить совокупность социально-педагогических факторов, которые определяются механизмами творческого развития.

Социокультурная среда предполагает наличие трех обязательных элементов: субъектов социотворческого процесса, творческой общности (студии, клуба, группы), самого процесса творческой деятельности на всех ее этапах, а также объективных условий для осуществления творчества[1]. Понятие "социокультурная среда" имеет и более широкое значение, подразумевающее макросреду, в которой действуют социально обусловленные факторы из закономерности[2].

Исходной идеей мы будем считать положение о том, что личность может менять свое место в социокультурной среде, постоянно переходя из одной микросреды в другую, тем самым, конструируя свою социокультурную среду. Мобильность в среде, инвариантность различных проявлений создает особые условия для инициативы и самостоятельности, творчества и самоутверждения, свободы социальной и творческой ориентации, оценок и предпочтений[3].

В пространстве социокультурной среды действует множество инициативно-творческих образований. В них немалую роль играют молодежная и юношеская субкультуры, непрерывно взаимодействующие с макросредой и создающие самостоятельную канву для вхождения в нее. В связи с этим активизируется творческий потенциал каждой отдельной личности. Не случайно многие авторы считают, что молодое поколение само формирует свой социум. То же самое можно сказать и относительно юношества[4].

Субкультура обладает свойствами развивать и формировать ребенка. Для нее свойственны направленность на социализацию, вращение в мир человеческой культуры и в тоже время "индивидуализация, открытие и утверждение своего уникального и неповторимого "Я". В этот период возрастает ценность общества сверстников[5]. Для молодежи характерно формирование целостного мировоззрения, устойчивых, зрелых ценностных ориентаций складывание жизненной позиции.

Различные отношения, детерминированные социокультурной средой, включают в себя широкий спектр контактов с социальным миром, природой, сферой искусств, отношения в пространстве ближайшего социального окружения. Эта совокупность отношений (познавательных, эстетических, духовно-нравственных, творческих) влияет на творческие способности молодежи через психолого-педагогические механизмы, обеспечивающие эффективность познания и освоения опыта творческой деятельности, актуализацию и развитие потенциальных возможностей, творческих черт характера личности, мотивационно — потребностной сферы.

Вместе с тем, фактор среды также можно рассматривать как основу социально-педагогической детерминации, создающей целостность среды, ситуации жизненного опыта, культурно-образовательных условий, социально-бытовых и традиционные влияния. На молодого человека среда накладывает так же, как и на ребенка, отпечаток своеобразия, который

способствует проявлению индивидуальности и творчества. Уподобление той среде, в которой вращаешься, общий язык, следующие примерам, взглядам и манерам идентифицирует личность. Следование поведению среды и соответствующая ориентация способствует подражательности в досуговой деятельности, если в среде главенствуют стереотипы поведения, униформизм. Однако субкультура среды может и выводить на творчество, если в ней господствует дух демократизма, гуманизма, учитывающий своеобразие проявлений каждого члена сообщества.

Клубная микросреда, доминирующая в процессе осуществления репродуктивной деятельности, ведет за собой развитие. В этом особенно ярко проявляется диалектика творческой деятельности, которая концентрирует все интеллектуальные, эмоционально-чувственные и творческие возможности. Потребности в сфере культуры молодежи пересекаются с характером созидательных возможностей их творческой деятельности и определяются ими. С одной стороны, это изучение живописи, графики, фотоискусства, народного творчества с точки зрения их полезности для того вида деятельности, которым занимается молодой человек. С другой — это постижение языка и образного строя смежных искусств, которые иными средствами передают качественное содержание авторской идеи. Через элементы творчества, включаемые в деятельность на репродуктивной стадии деятельности, педагог постепенно начинает переходить к формированию устойчивой ориентации на инновационную деятельность. Художественно-творческий опыт, получаемый в ходе обогащения восприятия, способствует той степени успешности, которая позволяет добиваться совершенства и качественных результатов, но при этом не выходит за рамки определенной заданности в восприятии, мышлении, воображении. Однако при этом проявляются предпосылки, создающие основу для поиска нового решения и выхода за пределы предугадываемых возможностей. Педагогические возможности, заложенные в репродуктивной деятельности, тесно связаны, с одной стороны, с субкультурой и формирующимися отношениями, обусловленными возрастными детерминантами и, с другой, личностным развитием. Проникновение субкультуры ближайшего социального окружения в субкультуру клубной среды и их взаимопроникновение приводит к доминированию сначала неформальных, а затем — деловых отношений, которые, в конечном итоге оказывают обратное воздействие и на субкультуру группы сверстников, что имеет немаловажное значение. Изменение субкультуры сказывается и на общем культурном развитии участников. Их творческий рост идет параллельно с изменениями в культурной составляющей творческого развития. Подтверждение этому мы находим в трудах И.В. Бестужева-Лады, Б.И. Гришина, Л.А. Гордона, Г.А. Евтеевой, С.Н. Иконниковой, Э.В. Клопова, В.Д. Патрушева, Б.Л. Парыгина, показывающих, что поэтапное развитие и усложнение досуга в процессе творческого развития может рассматриваться как самоизменение культуры. В этом проявляется культурная значимость жизнедеятельности общества и деятельности в предпочитаемой области. Творческое развитие

в этом периоде обусловлено действием двух психолого-педагогических механизмов. Социальное окружение неразрывно связано с актуализацией и действием потенциальных свойств и отношений, выражающихся в интересах, склонностях, задатках (блок потенциальных возможностей). Клубная среда, входя в культурно-досуговое пространство, мобилизует в участнике главным образом необходимые знания, совершенствует и развивает умения и навыки (художественно-творческий опыт деятельности).

Основной доминирующей микросредой на эвристическом этапе творческого развития является микросреда класса, школы, лицея. Можно сказать, что на данном этапе превалирует культурно-образовательная микросреда, создающая предпосылки творческой деятельности в процессе ее интеграции с культурно-досуговой микросредой. С этим связан характер внутригрупповой жизни, традиции коллектива, взаимоотношения, характера лидерства. Сложившаяся в любительской общности индивидуальная микросреда во многом определяет развитие человека, его творческие успехи и эмоциональное благополучие. Микросоциальные отношения, возникающие в эвристической деятельности, выражаются в гуманизации пространства межличностного взаимодействия, усиленном стремлении к общению и взаимодействию в процессе познания, определение своей социально-творческой позиции через соответствующее стремление к деятельности.

#### Литература

1. Итерн В. Одаренность детей и подростков и методы ее исследования. — М., 1926. — С. 18.
2. Сычев Ю.В. Микросреда и личность. Философские и социологические аспекты. — М.: Мысль, 1974. — С. 13.
3. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Основы социально-культурной деятельности. -М.: МГУК, 1995. — С. 10.
4. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. — М.: НИИОП, 1986. — С. 31.
5. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности. — М., Логос, 1996. — С. 73.

#### **Передовой педагогический опыт учителей математики региона как фактор формирования творческого учителя**

Денисова М.И., Беспалько Н.А.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А.Есенина

В условиях стремительно меняющейся средней школы с характерным для нашего времени пересмотром стандартов образования перед педагогическими вузами особенно остро встает задача подготовки учителя, готового к любым преобразованиям школы, способного творчески решать любые методические проблемы, возникающие перед ним. Немаловажным



фактором в достижении указанной цели может стать использование педагогического потенциала и творческого инновационного опыта учителей региона.

В нашей практике методической подготовки будущего учителя математики большое внимание уделяется освещению опыта учителей, добивающихся высоких результатов в условиях ставшего постоянным сокращения количества учебных часов и внедрения требующих дополнительного времени новых форм аттестации, таких, как ЕГЭ.

В нашем регионе работают учителя математики, которые вопреки упомянутым в среднем образовании тенденциям добиваются высоких и устойчивых результатов обучении. Это заслуженные учителя России В.А. Аксенкина, А.Л. Варбузова, Н.Я Варнавальская, Н.А. Верещагина, Т.И. Гранкова, Г.В. Депутатова, И.В.Егорова, Л.М. Ефименко, В.А. Зубков, В.И. Кабанова, М.Н. Козырева, П.В. Кошелева, В.Н.Лагутин, Ю.М. Люхин, О.Н. Найденова, Т.Л. Онуфрийчук, Н.А. Парфенова, Л.Н. Селиверстова, О.В. Сусойкина и другие. Имена этих учителей широко известны в нашей области, однако далеко не всегда их опыт реализуется в методической подготовке выпускников. Думается, что стоило бы вернуться к к внедряемой в 90-е годы так называемой стажерской практике молодых учителей, когда мы имели возможность в рамках программы указанной практики приглашать известных учителей в университет с лекциями для учителей-стажеров, посещать уроки учителей-мастеров на местах (при проведении зональных семинаров) и др. Для студентов практиковался специальный курс, посвящаемый передовому педагогическому опыту (ППО) лучших учителей математики области, на который приглашались сами учителя (зачастую приезжавшие из сельских школ) и в рамках которого также посещались уроки математики в школах. Однако и в настоящее время, уже не имея явных возможностей для указанной работы, мы все же уделяем ей пристальное внимание. Раскроем некоторые ее направления.

При выполнении выпускных квалификационных работ по методике преподавания математики мы считаем обязательным раздел, освещающий опыт творческого учителя, успешно работающего над рассматриваемой проблемой, что требует от студента изучения и обобщения опыта этого учителя.

Для проведения педагогической практики строго выбираются только те школы, в которых студенты имеют возможность увидеть опыт работы лучших, творческих учителей математики. Опыт каждого такого учителя с подробным описанием его своеобразия (и портретом учителя) отражен на специальном стенде «Лучшие учителя математики города Рязани и области» в кабинете кафедры математики нашего университета (и одновременно сдан в университетский музей).

На ППО лучших учителей математики мы останавливаемся и в курсе теории и методики обучения математики, обычно при рассмотрении проблем, находящихся в деятельности этих учителей успешную реализацию. Огромный фактический и живой материал дает нам (как председателям

областных экспертных групп) аттестация учителей математики, и этот опыт мы также используем в работе со студентами.

В послевузовской подготовке учителей (в рамках курсов повышения квалификации при кафедре математики) мы организуем выездные занятия с посещением уроков лучших учителей и одновременным освещением методистом особенностей демонстрируемого опыта.

Работа по изучению и обобщению ППО лучших учителей важна не только для формирования творческого потенциала будущего и действующего учителя, но и для повышения мастерства самого методиста. Без такой постоянно проводимой работы его личный опыт нежизнеспособен и догматичен.

### **Моделирование социокультурного потенциала образовательного учреждения**

Егорова О.Л.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Сущность рассматриваемой проблемы раскрывается в фундаментальных исследованиях Е.П. Белозерцева, С.Г. Вершловского, В.Г. Воронцовой, В.Ю. Кричевского, Е.П. Тонконогой, Р.Е. Тимофеевой, Н.М. Чегодаева и др. Вместе с тем в реальной практике деятельности образовательных учреждений не разработан оптимальный механизм моделирования социокультурного потенциала образовательных учреждений. Исходными категориями для раскрытия рассматриваемой проблемы являются «образовательная среда» и «образовательное пространство» в контексте анализа социокультурной среды.

Развитие образования зависит не только от улучшения качества взаимодействия основных потребляющих, производящих и управляющих структур, упрочения позиций инновационных моделей, но и от изменения характера всей культурной среды образования. Реальная зависимость отечественного образования и качества его культурной среды особенно актуализирует задачу исследования по определению сущности понятия «социокультурная среда». При этом важно определить конкретные условия существования и проектирования социокультурной среды. Понятие «среда» рассматривается как «культурная среда», «образовательная среда», «обучающая среда», «социальная среда», «социокультурная среда». Характеризуя среду образовательной системы, следует обратить внимание на ее разнообразность. Каждая образовательная система сосуществует с различными (по функциям, по природе происхождения и др.) системами.

Н.Б. Крылова под «образовательной средой» рассматривает «часть социокультурного пространства, зону взаимодействия образовательных

систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов».

Зарубежные и отечественные исследователи авторских школ рассматривают понятие «культура школы» с точки зрения формирования ее социокультурной среды. Так, американский ученый У. Уоллер определяет наличие специфической уникальной культуры, характерной для эффективной школы. В число признаков культурной школы он включает ритуалы межличностных отношений, школьные обычаи, законы и иррациональные санкции, игры, систему традиций и церемоний, а также личности самих субъектов учебно-воспитательного процесса.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что культурная среда образовательного учреждения является многомерным пространством, адекватным современным потребностям детей и взрослых. Отечественная педагогика, определяя культуру школы, основывается на осознаваемую или неосознаваемую совокупность взглядов на мир, общество, а также на ценности, принципы, традиции, ритуалы, писанные и неписанные правила, привычки, нормы поведения, внутренние условия жизни школы.

Создание педагогически целесообразной и эффективной деятельности образовательного учреждения невозможно без специально осуществляемой деятельности по ее моделированию и построению. В образовательном учреждении в эту деятельность, как правило, включаются и педагоги, и учащиеся, и родители. Результативность их работы зависит от правильного выбора методологических подходов и принципов организации совместных действий взрослых и детей. Под моделированием понимается метод познавательной и управленческой деятельности, который позволяет адекватно и целостно отразить в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты системы, получить информацию о ее прошлом, настоящем и будущем состоянии, возможностях и условиях построения, функционирования и развития.

С.Т. Шацкий подчеркивал, что педагогика должна изучать все факторы, формирующие личность ребенка. Социально-педагогический процесс, по определению автора, есть результат взаимодействия ряда элементов, основными из которых являются: социально-экономическая местная среда; деятельность субъектов образования, прежде всего педагоги и учащиеся.

В данном процессе вхождения человека в социум основное значение имеют семья, школа, культурно-образовательные центры, хотя до недавнего времени роль школы сводилась лишь к противопоставлению социуму. Для такого подхода были, казалось бы, все основания, так как социум представлялся как неуправляемый, нерегулируемый процесс. Выбор подходов, которые во взаимосвязи друг с другом могут составить методологическое основание деятельности по моделированию и построению социокультурного потенциала образовательного учреждения — непростая проблема науки и практики, основание которого может состоять из двух частей — инвариантной и вариативной. Инвариантную часть составляют та-

кие методологические подходы, как системный, синергетический, вариативно-модельный и личностно-ориентированный. Вариативную часть могут составить один или два подхода, которые в наибольшей степени соответствуют своеобразию создаваемого социального пространства. Человеческое и предметное окружение образовательных учреждений, многочисленные и разнообразные источники различных воздействий на ее учебно-воспитательный коллектив и является сущностью социального пространства, в котором происходят внешкольная деятельность, устанавливаются отношения и общение учащихся.

Как известно, культурная среда школы рассматривается как необходимый фактор современного образования. Л.И. Новикова выделяет организованные и неорганизованные среды. К первым она относит семьи учеников, производственные и трудовые коллективы взрослых, учреждения культуры и быта, учебные заведения и внешкольные учреждения, различные клубы и объединения по интересам, радио и телевизионную сеть, кинопрокат. К неорганизованным относит «улицу», предметную среду, аудиовизуальную среду, природную среду, известную как «педагогика среды».

В настоящее время в связи с нарастающим влиянием среды на становление личности необходимо рассматривать школу и социум на основе интеграции, взаимного дополнения. Семьи учащихся, предприятия промышленности, сельского хозяйства, строительства, все население прилегающего микрорайона, внешкольные воспитательные и культурно-просветительные учреждения, детские дошкольные учреждения, общественные организации и составляют социальную среду, воздействие которой способствует развитию социокультурного потенциала, взаимодействию школы и социальных институтов.

Образовательное учреждение, являясь педагогически гибкой системой, постоянно обменивается информацией, социокультурными нормами с окружающей средой. Однако массовая школа создает недостаточную полноценную культурную среду для развития школьников, педагогов, родителей, поэтому необходимы специальные мероприятия в каждой школе и сфере образования для активизации социокультурного потенциала школы.

Современные поиски в области исследования проектирования образовательных систем вышли на необходимость определения социокультурного потенциала образовательных учреждений.

Традиционно выделяют два уровня социокультурной среды: макросреду и микросреду. Микросреда — это общественные условия в самом широком смысле (экономические условия, общественные отношения, культура общества). Микросреда — это «ближайшее» окружение человека, с которым он непосредственно взаимодействует. Философское обоснование социокультурной среды строится на деятельностной природе человека в фундаментальных работах К. Абульхановой — Славской, В. Антоненко, Г. Батищева, М. Кагана и др., которые рассматривают проблему формирования личности в контексте деятельностного освоения потенциала культуры. С точки зрения А.С. Запесоцкого, культурно-образовательное про-

странство есть совокупность условий и возможностей личности, определяемых качеством функционирования образовательных и культурно-досуговых учреждений и влияния социально-культурной среды. В организационной плоскости под культурно-образовательным пространством (или средой) понимается совокупность институциональных, социальных и духовных факторов и условий, непосредственно окружающих ребенка в процессе его обучения.

Методологической основой моделирования духовно-нравственной составляющей культурно-образовательного пространства являются: философско-антропологические идеи классиков отечественной философии (Н. Бердяева, С. Булгакова, П. Флоренского, И. Ильина), концепция И.А. Ильина о необходимости духовного насыщения культурно-образовательного пространства значимыми для личности ценностями и образами.

При моделировании социокультурной среды образовательного учреждения и его потенциала необходимо учитывать следующие факторы:

— влияние социальных негативных средовых факторов на школу, в результате которых ухудшается культурно-нравственная атмосфера в массовой школе;

— необходимость восполнения для личностного роста детей и подростков в семье и среде проживания недостающего им положительного социального и нравственного опыта;

— психологическую потребность детей и подростков в устранении дисгармонии, деформации, возникающих под воздействием экстремальных условий жизни, восстановлении эмоционального равновесия у детей и подростков;

— потребность в повышении роли школы как компенсирующего культурного механизма в личностном развитии детей, педагогов, родителей.

Таким образом, образовательное учреждение становится одним из важнейших социальных институтов, осуществляющим социальную и правовую защиту человека, обеспечивающим активное развитие личности, способной к позитивной саморегуляции, реализующей широкое сотрудничество со всеми элементами микросоциума.

### **Роль социокультурной среды в предупреждении преступности несовершеннолетних**

Ермолаева С.А.

Московский государственный областной  
социально-гуманитарный институт

Важной идеей в рамках социолого-культурологического подхода к исследованию проблемы предупреждения преступности несовершеннолетних в отечественной педагогике выступает идея создания социокуль-

турной среды. Понятие «социокультурная среда» понимается как культурная среда социума или общества и обычно включает в себя понятия «образовательной», «воспитывающей» и «развивающей среды», рассматриваемых в качестве необходимого условия воспитания и развития детей. Она образуется благодаря деятельности культурных и образовательных учреждений, общественных движений и организаций, работа которых направлена на сохранение и пропаганду культурного наследия. Основными функциями культурной среды выступают — просветительская, образовательная, воспитательная, реабилитирующая, творческо-развивающая, досуговая. Эта среда, естественно воздействуя на ребёнка, должна максимально приближать, а точнее погружать ребёнка в культуру, способствовать освоению им ценностей национальной и мировой культуры. Способствуя достижению высокого уровня культурного развития, она обеспечивает способность личности к творческому восприятию и переживанию действительности, готовность к самоконтролю, к выбору культурных форм поведения, устойчивость к влияниям асоциальных субкультур, проявлению бескультурья, неприятие преступления как формы достижения своих целей, способность к духовно-нравственному самосовершенствованию.

Сама по себе идея культурной или воспитывающей среды не является новой. Её можно обнаружить в работах отечественных педагогов в последнюю четверть XIX — начале XX века, которые исследовали проблемы отрыва беспризорных детей, малолетних преступников от образования и культурного влияния общества (М.Н.Гернет, Д.А.Дриль, С.В.Позднышев, Г.Тард, А.А.Фидлер, В.К.Хорошко). В 20 — 30-е годы XX века идею создания воспитывающей среды в школе и вне её для детей из семей с низким культурным уровнем в своих работах развивают А.С. Грибоедов, Н.Н. Иорданский, В.П. Кащенко, Е.С. Лифшиц, Г.В. Мурашов, А.Н. Острогорский, С.Т. Шацкий и другие учёные. В 30 — 70-е годы особое внимание уделяется созданию школьной и внешкольной воспитательной среды, в которой проводит время ребёнок или подросток во время учебных занятий и после окончания занятий в школе (И.А. Невский, Р.В. Овчарова, Б.М. Плотников и др.). Разрабатываются теории и концепции работы с детьми по месту жительства, когда они вовлекаются в свободное от учёбы время в разнообразные виды культурной деятельности, в том числе — трудовой, шефской, театральной, спортивно-оздоровительной и т.п.

В 90-е годы XX века разрабатывается идея создания не просто воспитательной, но и адаптивной, здоровьесберегающей, психологически безопасной среды, которая рассматривается как важное условие предупреждения отклонений в их личностном развитии и предупреждения девиантного поведения (С.А. Беличева, В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, Л.А. Грищенко, В.Н. Гуров, В.А. Караковский, Ю.А. Клейберг, Р.В. Овчарова, Е.А. Ямбург и др.).

Развитием идеи о роли социокультурной среды при разработке проблемы предупреждения преступности несовершеннолетних в конце XX — начале XXI веков стала идея создания воспитательных и реабилитационных пространств (С.Г. Азаришвили, Л.В. Алиева, Л.А. Борисовой, А.В. Гаврили-

на, Б.Г. Гершунского, А.В. Гордеева, Д.В. Григорьева, Л.В. Кузнецовой, А.Т. Куракина, Ю.С. Мануйлова, Л.И. Новиковой, Н.А. Поздеевой, Н.А. Салык, Н.Л. Селивановой, А.М. Сидоркина, Ю.П. Сокольников, Н.А. Толстовой).

Осмысливая понятие «воспитательное пространство», учёные при этом разводят его с понятием «среда». Если среда определяется чаще всего как объективная данность, которую «преобразуют», «педагогизируют», используют в целях воспитания, то воспитательное пространство «создают» в среде, «выстраивают», тем самым кардинально демонополизируют влияния на ребёнка стихийных агентов и факторов [2, с. 11—12]. Воспитательное пространство в отличие от понятия среды имеет более чёткое территориальное и структурное определение. Обычно учёные рассматривают воспитательное пространство города, его микрорайонов, улицы, учебно-воспитательного учреждения, двора, подъезда, семьи (Ю.П.Сокольников, Н.А.Толстова, Н.А.Поздеева и др.). Главная задача, не только занять полезной культурной деятельностью нормально развивающихся детей, но, главное — «трудных», «проблемных подростков». Центральными принципами организации таких пространств выступают целенаправленность и последовательность в создании и обеспечении жизнеспособности и функциональности пространства на длительный период времени; научный, систематичный и комплексный подход к планированию и реализации деятельности всех субъектов пространства; интеграция усилий всех специалистов в организации культурной деятельности, проведении интересных и полезных для детского развития дел, оказании различных видов поддержки и помощи.

Воспитательное пространство создаётся благодаря единству действий системы культурных и образовательных учреждений и организаций на определённой территории. Например, в г. Коломне Московской области оно обеспечивается благодаря единому управлению и взаимодействию общеобразовательных и специализированных учреждений, музеев, дворцов культуры, школы ремёсел, центров и клубов историко-патриотической (клуб ратоборцев «Святогор», клуб «Суворов» и др.) и эстетической направленности.

Воспитательное пространство выполняет профилактическую функцию только как одну из многих других. Реабилитационное пространство, создаваемое с ориентацией на социально дезадаптированных детей, функцию профилактики преступности среди таких детей реализует как приоритетную. Реабилитационное пространство в связи с этим понимается как специально организованное пространство, где созданы или создаются условия для наиболее эффективного проведения разнообразных культурных мероприятий, в ходе которых человек постепенно восстанавливает, корректирует с помощью специалистов искажённые личностные установки, преодолевает неуверенность в своих силах, дезадаптированность, устанавливает контакты с позитивной социальной средой, восстанавливает учебные и трудовые умения и навыки.

Нуждаются в реабилитации дети из семей «группы риска», современные «дети улицы», которые окончательно или частично утратили связь с семьей (безнадзорные и беспризорные дети), дети-бродяги. По данным ученых и практиков наиболее нуждаются в реабилитации, а значит, в жизни в реабилитационном пространстве, несовершеннолетние, возвращающиеся домой после пребывания в специальных (закрытых) воспитательно-исправительных учреждениях, находившиеся там после совершения преступления; несовершеннолетние, прошедшие процедуру предварительного заключения и суда, но получившие по приговору наказания, не связанные с лишением свободы; несовершеннолетние, совершившие преступления, но не достигшие возраста уголовной и другой юридической ответственности; несовершеннолетние, находившиеся какое-то время в активно действующей взрослой или подростковой криминальной группировке, но пока не совершившие особо опасных деяний.

В реабилитационном пространстве действует система социальных институтов, специалисты разного профиля, которые способны оказать комплексную (медико-психологическую и социально-педагогическую) и специальные виды поддержки и помощи детям и подросткам в ресоциализации. Важными принципами организации таких пространств выступают оперативное выявление проблемных детей и подростков и диагностика отклонений в их культурном развитии; сочетание группового и индивидуального подхода к ним; одновременная работа с подростком и его семьей; целесообразное сочетание разнообразных медицинских, психокоррекционных и педагогических методов и форм работы с детьми, подростками в ходе реабилитации; преемственность и дополнительность предпринимаемых усилий специалистов в оказании помощи нуждающемуся несовершеннолетнему; системный контроль над ходом и результатами реабилитационного процесса, обеспечение действенности и прочности закрепления достигнутых успехов в ресоциализации, оперативная поддержка несовершеннолетнего в случае рецидива прежних форм асоциального поведения, помощь с целью возвращения на путь исправления.

Примером реализации идеи на практике выступает территориальная модель реабилитационного пространства для несовершеннолетних «группы риска», созданная авторским коллективом под эгидой Московского городского Центра «Дети улиц», Московского Комитета по делам семьи и молодёжи (директор С.В.Волкова) и Российского благотворительного фонда «Нет Алкоголизму и Наркомании» (НАН — президент О.В.Зыков) в Юго-Западном округе г. Москвы (1997 — 2002 гг.). При этом был накоплен интересный опыт, который позволил создать конкретные реабилитационные программы, рекомендации практической работы, выработать методы, формы, специальные технологии работы с несовершеннолетними на улице и в их семьях [3].

Проблема создания и грамотного использования социокультурной среды, в том числе, воспитательных и реабилитационных пространств, с целью предупреждения преступности несовершеннолетних актуальна и



нуждается в дальнейшей разработке, как в теоретическом, так и практическом плане.

#### Список использованной литературы:

1. Тард, Г. Малолетние преступники [Текст] / Г.Тард. — СПб: Тип. Сытина, 1899. — 324 с.
2. Толстова, Н.А. Психолого-педагогическая служба в системе функционирования воспитательного пространства малого города [Текст] / Н.А.Толстова: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Чебоксары, 2003. — 15 с.
3. Ювенальные технологии. Практическое руководство по реализации модели реабилитационного пространства для несовершеннолетних группы риска / Под общей ред.: Зыков О.В., Хананашвили Н.Л., Автономов А.С. — М.: Рос. благотв. фонд «Нет алкоголизму и наркомании» (НАН), 2002. — 352 с.

### **Социально-природная среда учреждения дополнительного образования как фактор воспитания детей**

Журкина А.Я.  
Учреждение РАО  
«Институт содержания и методов обучения»  
г. Москва

Социологи, психологи, педагоги подчёркивают необходимость активизации в личности механизмов противостояния разрушительным силам окружающей среды, отмечают повышение тревожности школьников, неспособность обеспечить гармонию внешнего и внутреннего мира, организацию и самоорганизацию позитивного развития личности.

Сущность активности личности составляет её деятельное отношение к миру, способность проводить общественно значимое преобразование духовной и материальной среды на основе освоения исторического опыта человечества. Проявляется активность в творческой деятельности, общении, формируется — под воздействием среды и воспитания. Активность личности проистекает из таких мотивов как интерес, ценностные ориентации, потребности.

Активность — это не только отношение к деятельности, но и форма деятельности, которая реализуется под воздействием социальных условий и не может проявиться вне опыта человека, особенностей усваиваемых им знаний, навыков, а также возможности компенсации недостатков. Активность субъекта необходимо либо поддерживать, либо возрождать, либо содействовать её изменению к лучшему.

Уникальность дополнительного образования, его учреждений состоит в том, что их деятельность охватывает внешкольное пространство социума, досуг детей и подростков; выходит за рамки базового обучения; реализуется в сферах культуры, техники, спорта, в духовной жизни ребёнка, превращаясь в открытое непрерывное образование в социуме, который становится школой жизни и воспитания.

Это пространство самореализации подростка в различных видах реальной деятельности (не учебного труда), где подросток — создатель продукта деятельности, построенной на целой системе отношений.

Это пространство взросления ребёнка (его важной потребности) в процессе общения с людьми разных профессий, возраста; иной позиции педагогов, главной целью которых является добровольная заинтересованная передача профессионального и жизненного опыта детям, а не формальное выполнение должностных педагогических функций.

Учреждения дополнительного образования детей — это чаще пространство самостоятельных шагов ребёнка, первого в жизни выбора деятельности, педагога — наставника, выбора своей роли в общем деле творческого объединения и т.д.

Системообразующей воспитательной деятельностью учреждения дополнительного образования детей (УДОД) является профессиональная (художественная, музыкальная, техническая, спортивная, экологическая и т.д.) деятельности как жизнедеятельность детей и взрослых (педагога и воспитанников), ориентированная на удовлетворение индивидуальных потребностей, выбор подростком сферы интереса, будущей профессии; практическое освоение азов профессии в гармоничном сочетании теоретической и практической подготовки.

Как правила, детское объединение УДОД — это сочетание индивидуальной самостоятельной деятельности воспитанника и коллективной деятельности объединения. Что придаёт индивидуальной работе подростка особую значимость в собственных глазах, мнении товарищей и педагога. Субъектная роль детских объединений особо значима, если по способам организации основной деятельности, влиянию на среду позиции воспитанника и педагога приближены к общественным самодеятельным структурам.

Главная цель УДОД — развитие, саморазвитие ребёнка в процессе добровольно выбранной деятельности, а не вооружение системой обязательных знаний. Средством обучения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития ребёнка становится профильная деятельность, искусство, спорт. Это процесс позитивного взаимодействия взрослых и детей в общей деятельности, результатами которой является личностный рост каждого участника и творческий продукт (духовный, материальный) как частица улучшения окружающей жизни.

Опыт лучших педагогов УДОД убеждает, что именно сформированная у воспитанника субъектная позиция (социальная активность) — главный результат его педагогической деятельности. А проявляется социальная активность у разных детей по разному. Одни становятся отличными орга-

низаторами в коллективе, учреждении; другие создают уникальные творческие работы, представляют их на выставках, получают призовые места, дипломы; третьи становятся инструкторами, передавая полученные умения, опыт младшим товарищам; четвёртые создают подобные объединения в своих школах, по месту жительства включаются в реальные практические (трудовые) дела. И всё это входит в понятие самореализации личности, её социальной активности.

Детские объединения в УДОД и вне этих учреждений — неотъемлемая часть общества, реальная разновидность социальных движений современности. Кроме удовлетворения потребности детей в общении, в совместной деятельности, в реализации возрастных интересов они выполняют и такие социальные функции как включение детей в жизнь общества, в социальную среду, приобретение положительного опыта социального взаимодействия и созидательной деятельности; служат средством выражения и защиты их интересов и прав. Эти свойства детских общественных объединений делают их уникальным институтом взросления подрастающего поколения, который дополняет воздействия семьи, школы и других социальных институтов. Участие в детских общественных объединениях — ступень к полноценной гражданской деятельности, школа воспитания будущих активных граждан, становления лидеров.

С другой стороны, позитивно ориентированная социальная деятельность детских общественных объединений уводит их от негативных влияний, предотвращает антиобщественное поведение. Пространством деятельности детских общественных объединений — местом функционирования и развития их помимо УДОД могут быть школы, клубы по месту жительства, учреждения культуры, спорта, а также специально арендуемые помещения, находящиеся в оперативном пользовании районных управ, и окружающая социокультурная среда, создающая необходимые условия для гражданской социализации детей, их успешной самореализации в различных видах общественно полезной деятельности (Концепция государственной поддержки развития детского движения Москвы).

Целью деятельности таких объединений становится формирование социальной активности детей и подростков, становление и развитие детских общественных формирований, определение способов и возможностей консолидации их усилий и объединение в практической деятельности; привлечение детских общественных объединений (организаций) к активному участию в жизни своего района, города, села, включение в реализацию социально значимых программ, в решение проблем региона.

Необходимость формирования социальной активности подрастающего поколения предполагает педагогизацию образовательной среды, что требует:

— систематизировать российское и региональное законодательство в целях создания единого правового поля в сфере детского движения;

— изучить отечественный и зарубежный опыт правового обеспечения детских общественных объединений с целью его творческого использования в условиях региона;

— создать административно-территориальную структуру центров, работающих с детскими общественными объединениями как постоянно действующие на городском уровне учебно-методические центры;

— предусмотреть в бюджетах соответствующих комитетов целевые гранты, финансирование деятельности учреждений, работающих с детскими объединениями, средства на поддержку социально значимых инициатив общественных объединений, реализацию совместных программ и проектов;

— повышать квалификацию, обмениваться опытом работы (семинары, конференции для взрослых лидеров, школы актива для лидеров объединений), готовить и получать информационно-методические материалы и рекомендации по организации работы с детьми;

— создать межведомственный центр мониторинговых исследований, анализирующий процессы, происходящие в детской среде, в том числе в детском общественном движении.

Взаимозаинтересованное, деловое взаимодействие всех государственных и общественных структур района, города, региона позволит расширить воспитательное пространство среды за счёт объединения социально-педагогического потенциала каждого субъекта, а значит усилить позитивное влияние на детей. Позволит каждому ребёнку найти свою нишу самореализации, развития, окажет влияние на демократизацию, гуманизацию социума — ближайшего окружения ребёнка.

Своеобразие развития личности ребёнка на каждом возрастном этапе дополняется опосредованным влиянием общественной среды, которое является важнейшим фактором социализации личности. Социальная помощь в виде педагогической поддержки самоопределения подростков оказывается эффективной, если включает их самих в деятельность направленную на постепенное создание своеобразного развивающего механизма, способствующего проявлению взаимной заботы и помощи, ослаблению социальной и межнациональной напряжённости, формированию благоприятного микроклимата в социуме, что помогает подростку адаптироваться в структуре отношений, контролировать своё поведение, знакомит со средой, приобщает к миру труда.

Именно будучи субъектом социально-педагогических отношений, создающихся в УДОД, подросток выступает как субъект познания, реализуя активное познание мира; как субъект предметно-практической деятельности, реализуя творческую активность, направленную на сильное преобразование окружающего его мира; субъект общения, реализуя потребность в познании другого субъекта и взаимодействие с ним; самовоспитания, самопознания и преобразования себя.

Вовлекая подростков в разнообразную деятельность, педагоги учреждений дополнительного образования активизируют процесс воспитания интеллектуального, эмоционального и волевого компонентов самоопределения

социализирующей личности. Вооружая, обучая воспитанников разнообразным способам решения познавательных и практических задач, они развивают у каждого из них потребность в приобретении знаний, применении их на общую пользу. В творческом отношении к миру, окружающей среде формируются у подростков устойчивые профессиональные интересы.

Решение социально и национально значимой задачи воспитания человека XXI века, гражданина, патриота России, личности создателя, творческой индивидуальности позволит системе дополнительного образования занять ведущее место в современном российском обществе, государстве, в их прогрессивном развитии.

### **Приоритеты и ценности социокультурной и образовательной среды**

Иванов С.Ю.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Понятие «среда» рассматривается как «культурная среда», «образовательная среда», «обучающая среда», «социальная среда», «социокультурная среда». Характеризуя среду образовательной системы, следует обратить внимание на ее разнообразность. Каждая образовательная система сосуществует с различными (по функциям, по природе происхождения и др.) системами. Н.Б. Крылова под «образовательной средой» рассматривает «часть социокультурного пространства, зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов». Развитие образования зависит не только от улучшения качества взаимодействия основных потребляющих структур, производящих и управляющих структур, упрочения позиций инновационных моделей, но и от изменения характера всей культурной среды образования. Реальная зависимость отечественного образования и качества его культурной среды особенно актуализирует задачу исследования по определению сущности понятия «социокультурная среда». При этом важно определить конкретные условия существования и проектирования социокультурной среды [1, 29].

Основоположник французской социологической школы Э. Дюркгейм рассматривает структуру общества как совокупность социальных фактов, «внутреннюю социальную среду общества», состоящую из двух элементов. Первый — это материальные и духовные ценности: право, нравы, искусство, которые влияют на социальную эволюцию. Второй — люди как коллективная сила, человеческая среда. Поэтому необходимо определить влияние данных элементов внутренней социальной среды на различные социальные процессы в образовательных учреждениях. Зарубежные и отечественные исследователи авторских школ рассматривают понятие «культура школы» с точки зрения формирования ее социокультурной среды. Так, американский ученый

У. Уоллер определяет наличие специфической уникальной культуры, характерной для эффективной школы. В число признаков культурной школы он включает ритуалы межличностных отношений, школьные обычаи, законы и иррациональные санкции, игры, систему традиций и церемоний, а также личности самих субъектов учебно-воспитательного процесса[1,86]. А с точки зрения югославского ученого Д.Ж. Марковича, эта наука исследует влияние среды на человека, влияние человека на его среду, воспринимаемую как рамки человеческой жизни. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что культурная среда образовательного учреждения является многомерным пространством, адекватным современным потребностям детей и взрослых. На уровне конкретного учебного заведения управленческое воздействие на образовательную среду логично было бы строить на основе идеологии «расширения зон актуального и ближайшего развития» индивида, на основе ее превращения в оптимально благоприятную для развития будущего специалиста. Создание педагогически целесообразной и эффективной деятельности образовательного учреждения невозможно без специально осуществляемой деятельности по ее моделированию и построению. В образовательном учреждении в эту деятельность, как правило, включаются и педагоги, и учащиеся, и родители. Результативность их работы зависит от правильного выбора методологических подходов и принципов организации совместных действий взрослых и детей[3, 35].

С.Т. Шацкий подчеркивал, что педагогика должна изучать все факторы, формирующие личность будущего специалиста. Социально-педагогический процесс, по определению автора, есть результат взаимодействия ряда элементов, основными из которых являются: социально-экономическая местная среда; деятельность субъектов образования, прежде всего педагоги и учащиеся. Наиболее значимым является подход М. Полани к трактовке образовательной среды как «личностного» пространства познания и развития. В данном процессе вхождения человека в социум основное значение имеют семья, школа, культурно-образовательные центры, хотя до недавнего времени роль школы сводилась лишь к противопоставлению социуму. Для такого подхода были, казалось бы, все основания, так как социум представлялся как неуправляемый, нерегулируемый процесс.

Выбор подходов, которые во взаимосвязи друг с другом могут составить методологическое основание деятельности по моделированию и построению социокультурного потенциала образовательного учреждения — непростая проблема науки и практики, основание которого может состоять из двух частей — инвариантной и вариативной.

Инвариантную часть составляют такие методологические подходы, как системный, синергетический, вариативно-модельный и личностно-ориентированный. Вариативную часть могут составить один или два подхода, которые в наибольшей степени соответствуют своеобразию создаваемого социального пространства[2, 67].

Образовательное учреждение, являясь педагогически гибкой системой, постоянно обменивается информацией, социокультурными нормами с

окружающей средой. Однако массовая школа создает недостаточную полноценную культурную среду для развития школьников, педагогов, родителей, поэтому необходимы специальные мероприятия в каждой школе и сфере образования для активизации социокультурного потенциала школы.

Современные поиски в области исследования проектирования образовательных систем вышли на необходимость определения социокультурного потенциала образовательных учреждений.

Традиционно выделяют два уровня социокультурной среды: макросреду и микросреду. Макросреда — это общественные условия в самом широком смысле (экономические условия, общественные отношения, культура общества). Микросреда — это «ближайшее» окружение человека, с которым он непосредственно взаимодействует (семья, друзья, конкретные учреждения и предприятия, место проживания, учебы).

Философское обоснование социокультурной среды строится на деятельностной природе человека в фундаментальных работах К. Абульхановой-Славской, В. Антоненко, Г. Батищева, М. Кагана и др., которые рассматривают проблему формирования личности в контексте деятельностного освоения потенциала культуры. Важное значение имеет и другое положение диалектики, согласно которому человек активно преобразует обстоятельства, имеющиеся общественные отношения, и в процессе этой преобразующей деятельности изменяется сам.

Следующим признаком является социальный статус личности. Для человека с прочным общественным положением, имеющего престижную профессию, среда выступает как пространство самореализации, как союзник жизненной карьеры, а для человека, не имеющего работы, средств к существованию, среда воспринимается как враждебная сила.

Третий признак — этнокультурная принадлежность личности. Различные этнические группы, проживающие в одном и том же социокультурном пространстве по-разному воспринимают жизненные условия. Частью социокультурного пространства является образовательная среда как зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала, субъектов образовательных процессов.

#### Список используемой литературы

1. Майерс, Д. Социальная психология / Пер. с англ. СПб.: Питер, 1997. С. 38.
2. Лузан С.А. Различие систем ценностей и ценностных ориентаций социальных субъектов как источник конфликтов. Диссертация кандидата социологических наук. М., 1993. С. 10.
3. Новикова Л.И. Воспитательная система школы: исходные позиции // Советская педагогика. 1991. № 11. С. 61-64.

#### **Организация специальной предметно-развивающей среды для реализации работы по приобщению детей**

## **к национальной культуре в дошкольном образовательном учреждении**

Ивкина Т.В.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Приобщение детей к истокам национальной культуры рассматривается как одна из важнейших задач воспитания на современном этапе развития общества. Это обусловлено переоценкой установок и ценностей, доминировавших ранее в нашем обществе, отсутствием четких общественных ориентиров и концепций в нравственном воспитании подрастающего поколения. Можно констатировать, что в последние годы в российской системе дошкольного образования произошли определенные позитивные перемены в плане обновления содержания образования и воспитания детей.

Дошкольный возраст является уникальным периодом, когда закладываются основы всей будущей личности ребенка, его мировоззрения, отношения к окружающему миру, и самое главное, любви к родной земле.

Работа по приобщению детей к истокам национальной культуры предполагает оборудование и организацию специальной предметно-развивающей микро и макро среды. К макро среде можно отнести мини-музеи и выставки. Мини-музей может быть организован как в какой-нибудь групповой комнате, так и в специально выделенном для этого отдельном помещении. Мини-музей носит, как правило, этнографическую направленность. Музей в дошкольном учреждении не рассматривается как некая статичная, раз и навсегда оформленная экспозиция предметов старины. Особенность детского музея в том, что экспонаты не хранятся под стеклом, и здесь не действует основное правило «настоящих» музеев — «руками не трогать». Главная ценность мини музея в том, насколько активно дети действуют в музее, проявляют свою любознательность, участвуют в его создании: оформлении экспозиций, сборе экспонатов, организации выставок и т.д. Деятельность детей в музее предполагает активное взаимодействие педагогов, детей и родителей.

Содержание мини-музеев может быть различным. Это зависит от поставленных задач, которые решаются часто с привлечением таких форм работы, как коллекционирование, мини-исследование, проектная деятельность. Традиционно в дошкольных учреждениях оформляется «Музей старинного русского быта», который представляет собой фрагмент крестьянской избы, где собраны предметы обихода, домашняя утварь, элементы убранства жилища русского крестьянства.

Выставки также являются эффективной формой нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Организация выставки — результат продуктивной или познавательно-исследовательской деятельности детей. Область детских интересов достаточно широка и может



реализовываться в таких экспозициях, как «История моей семьи», «Как мои родные защищали Родину», «История моего имени», «История моей улицы (поселка)» и т.д. Подобные темы предполагают как сбор информации: предметов, фотографий, писем, так и активное вовлечение детей в чтение научно-познавательной литературы, участие в оформлении экспозиций, альбомов и др. Это дает возможность сделать музей эффективным средством воспитания у детей интереса к прошлому своей семьи, Родины. Необходимо учитывать региональный компонент в оформлении музейных экспозиций: особенности местных старинных предметов быта, оформление народного костюма, местные художественно-прикладные промыслы. Для Рязанского края — это михайловская вышивка и цветное кружево, скопинская керамика, сапожковская глиняная игрушка, кадомское филейное кружево.

Выставки часто являются результатом совместной работы ребенка и родителей. Для детей старшего дошкольного возраста можно организовать конкурсы «Мой семейный герб», «Генеалогическое древо моей семьи», «Наш семейный отдых», «Вот моя малая Родина». Участие ребенка подобной работе способствует воспитанию интереса к истории своей семьи, содействует формированию гармоничных отношений в семье. Выставки также могут представлять результаты продуктивной деятельности детей. Например: рисунки на тему «Мой родной город», «Мой город в старину», персонажи народного фольклора или эпоса, декоративные работы, выполненные по мотивам народных росписей, скульптурные изображения, выполненные по мотивам народной игрушки и т.д.

Предметно-развивающая среда в групповой комнате включает в себя наличие специальной зоны, где сконцентрирован разнообразный материал, связанный с нравственно-патриотическим воспитанием детей. В младших группах это могут быть «Уголки красоты», где представлены доступные для детей произведения народного декоративно-прикладного искусства: дымковские, богородские, сапожковские, филимоновские игрушки, разные виды матрешек, расписная посуда. В старшей и подготовительной группе должны иметься изображения государственной символики (герб и флаг РФ), а также символика города, (поселка), представлены карты России, Рязани, Рязанской области. В группах собираются мини-библиотеки, где представлен различный иллюстративный и научно-популярный материал, связанный с историко-краеведческой работой.

Предметно-развивающая среда детских садов г. Рязани очень разнообразна. Это и мини-музеи: «Музей русской народной сказки» (МДОУ №9), «Музей часов» «Куклы наших бабушек», «Из истории русского народного костюма», «Игрушки наших предков» (МДОУ № 137), «Светелка» (МДОУ № 43). В дошкольных учреждениях собран богатый дидактический материал, способствующий приобщению детей к культуре родного края. Широко используются в работе с детьми дидактические игры: «Составь герб», «Что было раньше, что сейчас», «Найди Михайловское кружево», «Символ России», «Собери здания Рязанского Кремля» (МДОУ № 43).

Региональный компонент представлен в виде дисков и диафильмов «Они прославили Рязань», подборке открыток села Константиново, Рязани, портретов наших известных земляков, подборке фотографий с достопримечательностями родного города, макеты памятников архитектуры Рязани (МДОУ №43).

## **Педагогическое образование Германии в контексте Болонского соглашения**

Игнатова А.Ю.  
МГОСГИ, г. Коломна

Процесс европейской кооперации по вопросам образования стал проходить наиболее интенсивно и углубленно к концу 90-х годов. Тогда в Сорбонской декларации от 25 мая 1998 года прозвучала идея, что Европа должна стать центром знаний «как необходимой предпосылки для общественного и человеческого развития, а также обязательным компонентом сплочения и обогащения европейских граждан. Таким образом, Европа как центр знаний позволит сообщать своим гражданам необходимые компетенции, соответствующие вызовам нового тысячелетия, а также вкладывать в сознание людей такую общечеловеческую ценность как принадлежность к общему социальному и культурному пространству» [1].

Эта декларация положила начало объединению высшего образования среди таких стран, как Великобритания, Франция, Италия, Германия. А уже Болонское соглашение о создании единого европейского образовательного пространства, подписанное 31 министром из 29 стран, было принято 19 июня 1999 года. Мировое значение европейского высшего образования и его конкурентоспособность должны содействовать тому, чтобы Европа стала основным образовательным пространством для получения знаний, которое будет привлекать студентов со всего мира.

Основным отличием единого европейского образования становится разделение учебного процесса на два цикла: бакалавриат и магистратуру. При этом огромным преимуществом является то, что студент, получивший степень бакалавра в одной стране, имеет полное право продолжить свое обучение в магистратуре другого европейского государства при условии владения языковой компетенции. По мнению многих ученых такой подход к обучению дает выпускникам вузов больше шансов на рынке труда по всей Европе, а не только на своей родине. При этом обучение в разных странах с различными культурами и образовательными традициями ставит перед студентами более жесткие требования, что способствует повышению уровня их образованности и профессиональной квалификации.

Высшее образование Германии оказалось под сильным влиянием Болонского соглашения и подверглось серьезной реструктуризации как в организации, так и содержании, но особо реформирована была сфера подготовки педагогических кадров. Отныне к будущим учителям стали предъявляться иные, более жесткие требования, заключающиеся не только в овладении современ-

ными и более совершенными знаниями, но и в развитии национальных и интернациональных компетенций. Германия обязана готовить не просто немецких, а европейских учителей, способных к работе в различных странах единого европейского пространства. При этом особенно трудно приходится преподавателям вузов, готовящих учителей, поскольку они должны придерживаться новых единых европейских образовательных стандартов, так как им фактически за короткое время необходимо быстро переучиться и выстроить полноценную систему подготовки европейских учителей.

Что касается университетов Германии, то они сами регулируют модули учебного процесса, обозначенные Болонским соглашением. Модульная структура, соответствующая новым стандартам, предполагает необходимый перечень предметных модулей, которые включают в себя набор дисциплин для будущих учителей непосредственно по специальности, базовые предметы, предметы по выбору, являющиеся обязательными для всех учащихся, предметы по выбору в соответствии с пожеланиями студентов и так называемый частично-предметный модуль или факультативы. В целом, модульная конструкция должна привести к тесной взаимосвязи образовательных целей с непосредственной профессиональной подготовкой будущих учителей, что будет способствовать овладению студентами предметными и деятельностными компетенциями. Немецкий педагог Урсула Уцерли считает, что если попытаться ввести модульную структуру в педагогическое образование уже на первичном его этапе, то можно добиться положительных изменений не только в структурном, но и содержательном компонентах педагогического образования, избавившись тем самым, например, от ненужных предметов, не отвечающим запросам единого европейского пространства [3]. Таким образом, подобная структура должна:

- сократить число студентов, решивших прервать свое обучение, поскольку теперь у них есть возможность отказаться от предмета, вызывающего определенные трудности в усвоении материала;
- совмещать учебу с трудовой деятельностью, поскольку многие студенты предпочитают жить независимо от родителей, а раньше такое желание могло привести к задолженностям в период сессии и, как следствие, к исключению из университета;
- также улучшить содержание образования и систематизировать процесс повышения квалификации учителей, которые теперь могут получать новые знания по модульной структуре, разделенной на предметно-научный, предметно-дидактический и практический модули.

Однако стоит отметить, что абитуриент, поступивший на какой-либо факультет университета (по новым стандартам учителей могут теперь готовить не только педагогические факультеты), получает за первые три года обучения степень бакалавра, предполагающую исключительно узко предметную подготовку, например, по биологии или математике. Собственно педагогическое образование студент может продолжить, поступив в магистратуру, как правило, того же факультета, где происходит разделение по областям подготовки учителей начальных классов, гимназии, основной школы, реального училища и т.д. Другими словами, студент, получивший

степень бакалавра не имеет право преподавать в школе, что, на наш взгляд, является очень правильным, поскольку за три года невозможно подготовить высококвалифицированного специалиста, готового интеллектуально, психологически и морально к работе с детьми.

Еще одним положительным моментом в подготовке учителей-предметников в едином европейском образовательном пространстве является овладение студентами одним и более иностранными языками, поскольку они, как уже отмечалось, имеют право получать или продолжать свое образование в любом европейском государстве. В Гессене подобный эксперимент начали проводить уже с 90-х годов XX века. Тогда на педагогических факультетах такие предметы по специальностям, как история, социология, география, математика, биология, физика, химия, искусствоведение, музыка и даже спорт начали преподавать на английском, французском и других языках. Но при этом в центре внимания находился не сам язык, а именно предметное содержание дисциплины. Таким образом, достигалась свобода понимания и передачи мыслей студентами на иностранном языке с целью, чтобы они смогли по окончании вуза без языковых трудностей преподавать свою дисциплину в любой другой стране, тем самым положить начало мобильности педагогических кадров, являющейся актуальной на сегодняшний день. Однако такая практика нашла свое применение не во всех федеральных землях, поскольку до сих пор существует проблема нехватки квалифицированных кадров, владеющих свободно двумя и более языками.

Изменения затронули и форму проведения экзамена. Теперь выпускникам магистратуры, желающих работать в школе, необходимо продемонстрировать способность к обсуждению некоторых дидактических и методологических проблем; представлять свое портфолио, а также результаты проектного исследования, над которым студент работал последние два года; а также демонстрация своей диагностической компетентности.

Из всего выше сказанного пока еще трудно делать выводы по поводу нововведений в сфере подготовки немецких или, скорее, европейских учителей, поскольку не понятно, оправдает ли себя такая обновленная система педагогического образования в Германии. На наш взгляд, должно пройти, как минимум, 10 лет, чтобы она начала работать отлаженно и давать свои результаты. На первый взгляд, подобного рода модульная структура должна облегчить процесс получения образования и способствовать более динамичной перестройке студентов на новый уровень усвоения материала из другой сферы знаний, поскольку такая структура создает большое число комбинаций из различных предметных областей. Отдельного внимания заслуживает проведение экзаменов именно в такой форме, которая, на наш взгляд, является более продуктивной, так как выпускник имеет возможность показать свою профессиональную пригодность, продемонстрировав все свои приобретенные знания и компетенции. Несомненно, в подобном реформировании педагогического образования есть ценная сторона, поскольку современному человеку приходится подстраиваться под постоянно меняющиеся условия социума, а модульная структура подготовки кадров призвана помочь в этом. Но есть и другая сторона, в которой просле-

живается пока еще сырая система и отсутствие квалифицированных кадров, готовых к обучению новых европейских учителей.

Таким образом, Болонский процесс принес с собой новую образовательную культуру с множеством новых проблем, которые необходимо решать сплоченно, учитывая мнение каждого из представителей европейских государств. Но особенным результатом Болонского соглашения следует назвать создание единого европейского образовательного пространства, которое позволит воспитать взаимное уважение к национальным меньшинствам, толерантность, готовность учиться друг у друга, что является актуальным для современного общества.

#### Список использованной литературы:

1. Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister. — Bologna, 19. Juni 1999. — 6 S. — S. 1. — [Электронный ресурс] : [http://www.kfh.ch/uploads/dobo/doku/Bologna%20Declaration\\_D\\_1999.pdf?CFID=21684572&CFTOKEN=68890844](http://www.kfh.ch/uploads/dobo/doku/Bologna%20Declaration_D_1999.pdf?CFID=21684572&CFTOKEN=68890844) 22.02.2011.

2. Sorbonne-Erklärung. Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung. — Paris, Sorbonne, dem 25. Mai 1998. — [Электронный ресурс] : [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998\\_Sorbonne\\_Erklaerung.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998_Sorbonne_Erklaerung.pdf), 21.02.11.

3. Uzerli U. Der Bologna-Prozess in der Lehrerbildung. // Europäisierung und Reform der Lehrerausbildung in Hessen und Rheinland-Pfalz. Materialien zur Bildungsforschung. — Hessen, 2003. — 76 S. — S.1-21.

### **Студенческие клубы как социальное пространство формирования профессионала**

Кирьянова Е.А.,  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина,  
Косенко Т.Д.,  
Касимовский филиал ГОУ СПО  
«Рязанский медико-социальный колледж»

Перспективы развития экономики и социальной сферы неизбежно порождают и новые общественные требования к личности специалиста среднего звена. На первый план выходят профессиональные и личностные качества, которые позволяют специалисту успешно адаптироваться, жить и работать в XXI веке. Требования рынка труда к качеству подготовки выпускников профессиональных учебных заведений очень жестки. Молодой специалист должен быть конкурентоспособен на рынке труда. К выпуск-

никам средних специальных учебных заведений (ссузов) рыночная экономика предъявляет следующие требования:

- широкая общеобразовательная, психологическая, экономическая и правовая подготовка в сочетании с глубокими профессиональными знаниями;

- профессиональная компетентность, высокое профессиональное мастерство и качество труда;

- способность самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результат своей деятельности;

- готовность к самообразованию, умение работать с литературой;

- умение работать в группе, в условиях коллективных норм организации труда;

- мобильность, коммуникативность, участие в управлении;

- ведение здорового образа жизни, включая культуру поведения, питания, личной гигиены.

Процесс обучения в ссузе совпадает с периодом становления ценностного сознания молодых людей, их моральных и профессиональных качеств. И в этом контексте социокультурная среда как социальное пространство, посредством которого студент активно включается в общественные связи и отношения, является важным условием формирования личности обучающегося.

Модель выпускника Касимовского филиала ГОУ СПО «Рязанский медико-социальный колледж» включает следующие компоненты: научное мировоззрение, гуманитарная, лингвистическая компетентность, высокая нравственная культура, креативный менталитет, стремление и способность к самообразованию, компьютерная грамотность, профессиональная компетентность организаторские и коммуникативные качества.

В Касимовском филиале ГОУ СПО «Рязанский медико-социальный колледж» с 2004 года работает студенческий клуб «Милосердие» и с 2005 года — клуб «Лидер».

Целью деятельности молодежного клуба «Лидер» является обучение наиболее активной части студентов навыкам управленческой деятельности, повышение социально-психологической компетенции выпускников среднего профессионального учебного заведения и их мобильности, конкурентоспособности на рынке труда. Задачами клуба являются: формирование активной позиции поведения выпускника на рынке труда, освоение принципов эффективного поиска работы и самопрезентации, формирование ключевых профессиональных и личностных качеств выпускников. Занятия в клубе «Лидер» проходят как на базе медицинского колледжа, так и на базе различных учреждений — учреждений здравоохранения, службы занятости, Торгово-промышленной палаты, социальных муниципальных структур и т.д.

В ходе реализации программы работы клуба «Лидер» обучающиеся имеют возможность познакомиться с моделью выпускника среднего специального учебного заведения, пройти тестирование на профессиональную пригодность, изучить законодательство РФ о труде и занятости, научиться

разрабатывать бизнес-планы и рекламные материалы своего учебного заведения, составлять резюме, участвовать в деловых играх и т.д. В работе клуба помогает группа экспертов — сотрудники Елатомского приборного завода и группы компаний «Кубик», депутаты городской Думы города Касимова и другие. В 2010/11 учебном году проведены круглый стол на тему «Социальная защита граждан» с участием ведущего специалиста городского отдела социальной защиты, образовательная экскурсия в музей дважды Героя Советского Союза, академика В.Ф. Уткина в р.п. Лашма и образовательная экскурсия в р.п. Гусь-Железный с посещением усадьбы, дома-музея заводчика Баташева. Студенты прослушали курс лекций «Менеджмент в здравоохранении» (автор студентка 4-го курса Ключева Екатерина). Группа студентов, членов молодежного клуба «Лидер», была приглашена на ОАО «Елатомский приборный завод» и провела социологическое исследование среди рабочих и сотрудников (700 человек) на тему «Корпоративная культура».

Студентами в рамках работы клуба разработан и реализуется социальный проект «Домашний доктор». Его целью является сохранение физического и душевного здоровья пожилых людей, детей через общение с молодежью. В ходе осуществления проекта студенты осуществляют бесплатные медицинские физиотерапевтические процедуры больным пожилым людям, детям на дому портативными аппаратами Елатомского приборного завода «Фея», «Алмаг», «Теплон». Таким образом, происходит формирование общих и профессиональных компетенций студента-медика; формирование у студентов, пациентов привычек к здоровому образу жизни; у студентов вырабатывается потребность проявлять заботу о человеке, так как она — лучшее «лекарственное средство» в сохранении здоровья.

Студенческий социальный проект «Домашний доктор» занял I место на областном фестивале волонтерских отрядов «Марафон добрых дел». В XXVI Всероссийской конференции обучающихся «Юность. Наука. Культура» научно-исследовательская работа «Сохранение физического и душевного здоровья пожилых людей через общение с молодежью» удостоена Диплома II степени.

В рамках работы клуба «Милосердие» студенты помогают социально незащищенным гражданам, ветеранам труда, участникам Великой Отечественной войны, труженикам тыла, детям-инвалидам, оказывают медицинские услуги в рамках своей компетенции, участвуют в решении социально-бытовых проблем, организации и проведении встреч с ветеранами. Студенты осуществляют повседневную заботу о ветеранах, пожилых и больных людях: весной и летом помогают вскопать огород, зимой — чистят снег, еженедельно — помогают в уборке квартиры одиноким пожилым людям. Студенты проводят благотворительные акции: «Лекарственные растения» (студенты весной, летом собирали лекарственные травы и передали их ветеранам труда, пациентам на койках сестринского ухода Лашманской районной больницы), «Книга» (студенты, преподаватели Касимовского филиала ГОУ СПО «Рязанский медико-социальный колледж» собрали

— 320 экземпляров книг, передали их в дар городскому Совету ветеранов, клубу «Долголетие», Медико-социальному центру в рабочем поселке Лашма, районной больнице). Члены клуба «Милосердие» оформили санбюллетени «Туберкулез», «Гипертоническая болезнь», «Аптечка отпускника», «Как укрепить иммунитет» для Лашманской районной больницы. 1 октября 2010 года, в Международный день пожилого человека, посетили пациентов коек сестринского ухода районной больницы в рабочем поселке Лашма и передали лекарства, приобретенные за счет средств преподавателей и студентов. Студенты ведут информационно-разъяснительную работу по клиническим дисциплинам: в ходе встреч с членами городского Совета ветеранов, клубом «Долголетие» проводят беседы «Профилактика ревматизма», «Домашняя аптечка», «Сахарный диабет». Клуб «Милосердие» награжден Почетной грамотой городского Совета ветеранов «За активное участие в Общероссийской акции «Ветеранам глубинки — внимание и заботу».

Помимо социально значимых результатов работы клубов «Лидер» и «Милосердие» можно говорить о формировании уверенности выпускников в своих профессиональных и личностных возможностях, активной позиции на рынке труда и позитивном отношении к возможности трудоустройства.

### **Исследовательская деятельность учителя: британский опыт**

Киселева Н.С.

Московский государственный областной  
социально-гуманитарный институт  
г. Коломна

Реформирование образовательной системы и развитие педагогической науки детерминированы социально-экономическими изменениями, глобальной технологизацией и информатизацией общества, происходящих в последние годы в мире. В наше время человек, который стремится к самосовершенствованию и самоутверждению, должен обладать конкурентоспособностью. Однако, без постоянного приобретения дополнительных знаний, получаемых после окончания высшего образовательного учреждения, реализовать свой потенциал практически невозможно. Несомненно, природа педагогического труда требует постоянного движения и развития, творческого поиска, исследовательского подхода к своей деятельности. Поэтому в докладе ЮНЕСКО по науке за 2010 г. подчеркивается увеличение ценности науки и научных исследований как ведущего фактора прогресса не только развитых стран — членов Организации экономического сотрудничества и развития, но и развивающихся, где образованию отдается приоритет. [7].

На данном этапе развития образовательных систем в качестве приоритетов рассматриваются следующие:

- информатизация образования и разработка адекватных новых технологий обучения;



- интеграция науки и образования;
- обновление философии образования и внедрение новых парадигм.

Известно, у подножия образовательной парадигмы стоят учителя школ и вузов, которым вверено внести весомый вклад в процесс интеграции науки и образования. Однако, педагогическая деятельность должна осуществляться на базе методологических знаний, дающих ключ к быстрому принятию профессионально обоснованных, нестандартных и новаторских решений, которые принимаются в ходе исследований, приобретающих ценностный характер в образовательной среде.

Погружение педагога в исследовательскую деятельность начинается с осмысления новой парадигмы развития общества, а вернее, с восприятия сдвига парадигмы, который, по мнению Томаса Куна связан с преодолением старого мышления, старых парадигм [2].

В Соединенном Королевстве Великобритании поисковая активность учителя является одним из приоритетных направлений государственной политики, которое направлено на обеспечение роста творческой, разносторонней индивидуальности специалиста. Нельзя не отметить, что вследствие невиданного ускорения прогресса во всех сферах производства и обслуживания наблюдается тенденция к потере относительной устойчивости профессиональных знаний и умений, их быстрому «моральному износу». Поэтому британские университеты создают для своих студентов идеальные возможности для более глубокого изучения избранной темы проекта. Кроме того, в Великобритании, как и в других странах, в настоящее время особенно возрастает значение самообразования учителей, что составляет ядро исследовательской программы. [4].

В 2004 году Агентством по подготовке педагогических кадров в Великобритании опубликован документ «Профессиональные стандарты для квалифицированного учителя», в котором указываются восемь профессиональных качеств и способностей учителя, среди которых вера в потенциальные возможности всех учащихся, уважение и внимание к ним, совершенствование методов преподавания на основе самооценки и другие. Данные качества и способности как ценностные приоритеты включены в профессиональный кодекс Главного Педагогического Совета (General Teaching Council). Одной из важнейших является способность разрабатывать, находить и совершенствовать методы преподавания в результате саморефлексии и эффективного использования опыта других педагогов. У такого учителя-практика на основе проводимых исследований должна быть сформирована мотивация к дальнейшему профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию.

Нельзя не отметить, что в Англии формы педагогического самообразования различны и многообразны. К ним относятся следующие:

- исследовательская работа по определенной тематике по специальности, педагогике или методике под руководством преподавателей вузов, опытных учителей внутришкольных и межшкольных методических объединений или наставников;

- самостоятельное изучение достижений педагогической науки и передового педагогического опыта в библиотеках, на открытых уроках и мероприятиях опытных учителей, творческое обучение в «Школе молодого учителя»;

- выступления с докладами на методических и практических семинарах, конференциях, педагогических чтениях и многое другое.

Кроме того, профессиональное развитие личности педагога в Великобритании регулируется введением во время аттестации отчетности, что позволяет учителям, особенно начинающим, отслеживать развитие своих профессиональных умений и навыков (Record of Professional Development). Продуктивность подобной практики обеспечивают также творческие дискуссии между администрацией учебного заведения и учителем, в ходе которых Местные органы образования предоставляют возможности стажировавшимся учителям развивать свои способности на 5 уровнях: новичок — продвинутой молодой учитель — специалист — знаток — эксперт. Внедрение такой парадигмы через местные органы управления согласуется с общебританской образовательной системой в лице Департамента образования и науки, проводящего инновационную политику в области непрерывной педагогической подготовки учителей [1].

Более того, в декабре 2010 года 13 британских университетов, ранее не входивших в список лучших по выпуску ученых-исследователей, были отмечены Еврокомиссией знаками отличия в подготовке квалифицированных кадров в исследовательской работе (Human Resource Excellence in Research), среди которых достойное место занимают Бристольский университет, Кембриджский университет, Лондонская школа экономики, Хартфордширский университет и другие. По данным Научного Совета Соединенного Королевства (Research Councils UK (RCUK)), сейчас на территории Великобритании находится 23 высших образовательных учреждения, занимающихся последиplomной подготовкой молодых исследователей, что является источником гордости для страны, так как во всех государствах Евросоюза создано всего лишь пятнадцать таких центров.

Примечательно, что Научный Совет Соединенного Королевства находится в тесном контакте со школами. Об этом свидетельствует разработанная программа сотрудничества со школами (The Research Councils UK (RCUK) School Placement Scheme), которая позволяет молодым исследователям проводить наблюдения за образовательными процессами и осуществлять эксперименты в классе. В основе построения данной схемы партнерства заложены две ведущие идеи. Во-первых, такая организация исследовательской деятельности на базе школы обогащает самого учителя-исследователя, а во-вторых, положительно влияет на учеников. Как показывает опыт, своей деятельностью пришедший в школу исследователь вдохновляет детей продолжать обучение после окончания как школы, так и высшего учебного заведения. Один из последних таких экспериментов был проведен 5 ноября 2010 года в католической общеобразовательной школе Св. Бонавентуры в Восточном Лондоне. Во время урока учитель

мог использовать новаторские методики обучения и фиксировать их эффективность для дальнейшей разработки и последующего внедрения в массовую практику. По результатам анализа анкет учащихся, учитывающих их мнение по поводу проведенной серии уроков, было выявлено, что ученики особо оценили не только интересное изложение материала, но и приверженность самого учителя своему профессиональному делу. Аудиторская Служба свидетельствует о том, что такое сотрудничество со школами способствует формированию у учеников ценностного отношения к образованию через всю жизнь [5]. А в свою очередь, ценностное отношение учителя-исследователя как критически мыслящего практика к своей профессии, призванию, способствует активизации целостного педагогического процесса.

Итак, усилия работников высшего образования Великобритании по расширению исследовательской деятельности учителей в образовательной среде приобретает все новые масштабы. Актуальной остается задача по созданию условий для устойчивого социального развития и формирования среды, благоприятной для реализации творческого потенциала личности педагога. Поэтому в данной ситуации уместно говорить о движении социума к «обществу образования». В связи с тем, что сегодня отчетливо наметился процесс демократизации в сфере международных отношений, утверждение партнерства как основной формы сотрудничества между образовательными учреждениями, то изучение зарубежного опыта, в частности опыта Великобритании, по проблеме возможности проведения педагогами исследовательской деятельности является достаточно актуальным для России, чью систему образования, невозможно рассматривать в отрыве от процессов и тенденций развития мирового образовательного пространства.

#### Список литературы

1. Акмаев, Л.Р. Основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании, последняя четверть XX в. : Дис... канд. пед. наук. — Казань, 2002.
2. Кун, Т. Структура научных революций. — М.:Феникс, 2009.
3. Материалы сайта Ученого Совета Соединенного Королевства <http://www.rcuk.ac.uk>
4. Образование в современном мире: глобальные и региональные тенденции.— М., 2005.
5. Rice, L. Promoting Positive Values // Professional Values and Practice / Ed. by M. Cole. — L.: David Fulton, 2005.
6. Schon, D. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in action. — Aldershot: Avebury, 1991.
7. UNESCO Science Report 2010. The Current Status of Science around the World. — United Nations educational, Scientific and Cultural organization: Paris, 2010.

## **К вопросу взаимодействия социокультурных и образовательных учреждений в воспитании детей и молодежи**

Копачевская И.И.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А.Есенина

Проблема воспитания детей и молодежи волновала общество всегда. Отечественная культурно-педагогическая традиция свидетельствует о том, что на всех исторических этапах развития российского образования проблемам воспитания придавалось значение “вопросов жизни”. Особенно остро они вставали на переломных этапах развития общества.

Воспитание детей и молодежи в современном российском обществе реализуется в условиях экономического и политического реформирования, в силу которого существенно изменились социокультурная жизнь подрастающего поколения, функционирование образовательных учреждений, средств массовой информации, молодежных и детских общественных объединений, религиозных организаций.

В 90-е годы в законодательстве страны произошло обновление многих правовых норм образования, что выразилось в признании вариативности, многообразия систем и участников воспитательного процесса. Намечалась тенденция создания современных отечественных концепций воспитания подрастающих поколений.

В них выделены ценности активной социокультурной жизни, личного и национального достоинства, общекультурной и профессиональной компетентности, культуры гражданства, семьи, ответственности перед собой и другими. Формируются новые культурные основания воспитания — плюрализм и вариативность воспитательной практики, демократизация отношений субъектов учебно-воспитательного процесса, ответственность государства за воспитание детей и молодежи. [3]

Основной функцией воспитания сегодня является создание условий для развития независимой творческой индивидуальности — саморазвивающейся, самодостаточной личности, отвечающей за свои поступки, проявляющей себя субъектом социального бытия [2], свободно реализующейся в динамичном мире. Проблема формирования такой личности выходит далеко за рамки школьного воспитания, и задача взаимодействия со средой, в которой происходят важнейшие процессы социализации, образования и воспитания растущего человека, становится сегодня насущной в теоретическом и практическом плане. Современные требования к организации воспитания предполагают интенсивные поиски различных форм и способов взаимодействия социокультурных институтов, которые могли бы суммировать векторы современной интеллектуальной, духовной, художественной, экономической, экологической жизни растущего человека в едином жизненном пространстве.

На необходимость использования потенциала окружающих школу социокультурных институтов неоднократно указывали теоретики и практики советской педагогики — представители «педагогики среды» (Н.Н. Иорданский, С.А. Каменев, М.В. Крупенина, А.П. Пинкевич, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин, Е.И. Тихеева и др.), педологи и психологи: М.Я. Басов, Л.С. Выготский, А.Ю. Залкинд, А.Р. Лурия, С.С. Моложавый и др. Фактически «педагогика среды» представляла собой теоретическое обоснование и опыт разработки различных стратегий использования воспитательных возможностей среды в педагогическом процессе.

В современном обществе необходим социокультурный подход к истокам в образовании, направленный на развитие личности ребенка, и становление в нем, прежде всего, нравственно-духовного стержня, на укрепление семьи, на развитие системы духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения, на применение методик и педагогических технологий, устранивающих разрыв между обучением и воспитанием.

#### Список использованной литературы

1. Мудрик А.В. Социализация человека : учебное пособие // Издат. центр "Академия". — 2004. — 304 с.
2. Эрих Фромм Искусство любить. Исследование природы любви // Перевод Л.А.Чернышевой Е. Fromm. The Art of loving. An Enquiry into the Nature of Love // Педагогика. — 1990.
3. Программа развития воспитания в системе образования России на 1999 — 2001 годы

#### **Взаимодействие и сотрудничество социокультурных и образовательных учреждений в воспитании студентов вузов**

Копылова Н.А.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

В современных условиях взаимодействие образовательных и социокультурных учреждений имеет важное значение для развития гармоничной личности студентов, способных к самореализации.

Понятие «сотрудничество» как более общее понятие определяется как совместная деятельность, направленная на достижение общих целей [3, с. 653]. «Взаимодействие» ученые рассматривают как философскую категорию, отражающую процессы воздействия объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и порождение одним объектом другого [4, с. 216]. «Совместная деятельность» трактуется как «...такая педагогическая ситуация, когда весь цикл от зарождения идеи до получения результата педагог проходит вместе с учениками, обеспечивая их личностное

включение во все этапы деятельности, как планомерную деятельность воспитателя и воспитанников над определением цели предстоящего дела, выбором средств ее достижения, осуществлением задуманного и анализом полученного результата» [2, с. 42].

Одним из важнейших факторов формирования и развития личности человека является окружающая среда. В высшем образовательном учреждении — это среда, в которой студент живет, занимается, отдыхает, успешно развивается. Среда — окружающая человека социальное пространство (в целом — как макросреда, в конкретном смысле — как непосредственное социальное окружение, как микросреда); зона непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия [5, с. 133].

Социокультурная среда — конкретное непосредственно данное каждому человеку социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества. Это — совокупность различных (макро— и микро-) условий его жизнедеятельности и социального (ролевого) поведения, это — его случайные контакты и глубинные взаимодействия с другими людьми, это — конкретное природное, вещное и предметное окружение, представленное как открытая к взаимодействию часть социума [5, с. 132].

Б.П. Черник определяет образовательную среду как часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов. Образовательная среда также обладает большой мерой сложности, поскольку имеет несколько уровней — от федерального, регионального до основного своего первоэлемента — образовательной среды конкретного учебного заведения и класса. Образовательная среда также создается индивидом, поскольку каждый развивается сообразно своим индивидуальным особенностям и создает свое собственное пространство вхождения в историю и культуру, свое видение ценностей и приоритетов познания. А поскольку всякое знание личностно, поскольку образовательная среда каждого есть, в конечном счете, особое, личностное пространство познания и развития. Образовательная среда современных образовательных систем складывается во взаимодействии новых образовательных комплексов — систем, инновационных и традиционных моделей, сложных систем стандартов образования, сложного интегрирующего содержание учебных программ и планов, высокотехнологичных образовательных средств и образовательного материала, и главное, нового качества взаимоотношений, диалогического общения между субъектами образования: учащимися, их родителями и преподавателями. Еще одной характеристикой современной образовательной среды является взаимодействие множества локальных образовательных сред, взаимное использование конкретных особенностей инновационных сред одной страны в образовательном пространстве других стран, что создает схожие образовательные ситуации во многих странах и способствует развитию сферы образования в целом. Это является

проявлением тенденций интеграции образовательных процессов в разных странах и регионах в мировое образовательное пространство, которое сегодня развивается на основе идей гуманизации, демократизации и повышения стандартов [5, с. 130].

По определению Л.Н. Бережновой, образовательная среда — специфическая форма человеческой практики, направленная на преобразование жизнедеятельности людей с целью организации поддерживающих развитие человека условий, в которых ему предоставляются возможности для разрешения важных задач своей жизнедеятельности и образовательных задач, позволяющих Человеку познавать Мир и себя в Мире [1, с. 201].

Б.П. Черник полагает, что образовательное пространство — здесь своеобразный лаг между эмпирическим восприятием образовательного комплекса (совокупности учреждений) и многокомпонентной и многоуровневой системой, включающей в себя не только отдельные школы, вузы, научные центры, управленческую структуру со средствами обучения, мебелью и оборудованием, но и (что принципиально важно!) специфические условия, факторы, связи и взаимодействия субъектов образования, определяющие характер педагогических процессов [5, с. 130-131].

Успешность воспитания студентов во многом зависит от хорошо продуманной организации сотрудничества вузов с образовательными, культурными учреждениями города. Так, например, кафедра педагогики и педагогических технологий Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина (РГУ имени С.А. Есенина) сотрудничает с музеями города. На базе Рязанского государственного областного художественного музея им. И.П. Пожалостина, Музея истории молодежного движения, Музея истории РГУ имени С.А. Есенина, Музея краеведения РГУ имени С.А. Есенина, Музея С.А. Есенина, Музея академика И.И. Срезневского проводятся занятия, семинары, конференции.

Воспитывающий характер обучения проявляется во время внеучебной деятельности в рамках ежегодных студенческих научных конференций, где взаимодействие преподавателей и студентов осуществляется в ходе круглых столов, дебатов, неформального общения. Так, в ходе межвузовской научно-практической конференции студентов и аспирантов «Студент — исследователь — педагог» (8–10 апреля 2009 г.) в Музее истории молодежного движения были проведены дебаты для студентов 1-3 курсов различных факультетов, в рамках которых были рассмотрены вопросы, предложенные самими студентами и волнующие современную молодежь: «Ненормативная лексика» («Ненормативная лексика: богатство или недостаток русского языка?», «Возможна ли речь без ненормативной лексики?», «Используете ли Вы ненормативную лексику в своей речи и каковы причины этого?»); «Влияние средств массовой коммуникации на современную молодежь» («Пресса, телевидение, Интернет: польза или вред»), «Мобильный телефон — бич современной молодежи?» (Стоит ли покупать детям такие «игрушки»? ICQ, телефонные игры) и др.

8-10 апреля 2010 г. на базе Музея истории молодежного движения была проведена Российская научно-практическая конференция студентов и аспирантов, посвященная 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, «Гражданско-патриотическое воспитание молодежи» с участием студентов и аспирантов вузов из Рязани, Москвы, Коломны, Волгограда, Елабуги и других городов РФ. Дебаты были посвящены актуальным проблемам гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. В дебатах конференций обычно принимают участие студенты (более 40 человек) института иностранных языков (отделений информатики, немецкого языка и французского языка), факультета истории и международных отношений и др.

На базе Рязанского государственного областного художественного музея им. И.П. Пожалостина по программе курса «Введение в педагогическую деятельность» со студентами 1 курса проводится занятие «Портрет в жизни педагога». Студенты посещают выставку портретов, созданных художниками XVIII-XIX веков, а затем пишут эссе о своих впечатлениях, размышляют о том, насколько портрет важен в жизни современного педагога.

Кафедра педагогики и педагогических технологий активно сотрудничает с театрами города (Рязанский областной драматический театр, Рязанский государственный областной театр кукол, Театр на Соборной, Театр «Переход» (Студенческий театр РГУ имени С.А. Есенина)). Вместе со студентами преподаватели посещают премьерные спектакли. На базе театра проводятся занятия. Так, например, ежегодно студенты посещают премьерные спектакли Рязанского государственного областного театра кукол. Так, например, в ходе спектакля «Совсем как люди» зрителям рассказали, какие виды кукол бывают, как ими можно работать, показали фрагменты известных спектаклей («Лебединое озеро», «Отелло», «Весна», «Клошар» и др.), капустников. После занятия в театре студенты писали эссе по теме «Связь профессий: актёра и педагога, актёра и юриста, актёра и экономиста и др.». Мнения студентов не разделились. Всем понравилось театральное действие, они узнали много нового о куклах, театре, актёрах, режиссёре, были удивлены, что театр кукол — это не только театр для детей, но и для взрослых. «Кукольники» не только «играют в куклы», но и поют, танцуют на сцене, пародируя знаменитых артистов.

Студенты факультета истории и международных отношений отделения «Рекламы» подготовили рекламные проекты, ролики, буклеты театра, спектаклей, которые оценивались театральным педагогом на итоговом занятии, проходившем в виде знакомства с рекламой студентов с использованием современных мультимедийных, информационно-коммуникативных технологий. На занятии присутствовали педагог театра кукол, декан факультета, преподаватели кафедры педагогики и педагогических технологий и кафедры «Реклама», кураторы групп. Следует заметить, что подготовка рекламных проектов для студентов оказалась первой «пробой пера». Многие из них были подарены студентами театру кукол.



В заключение следует отметить, что воспитание студентов осуществляется эффективнее, если осуществляется сотрудничество социокультурных и образовательных учреждений.

#### Список использованной литературы

1. Бережнова Л.Н. Полиэтническая образовательная среда. — СПб., 2003.
2. Ксензова, Г.Ю. Психолого-педагогические основы воспитательной деятельности классного руководителя и учителя. — М. : Центр «Педагогический поиск», 2004. — 224 с.
3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. — 18-е изд., стереотип. — М. : Русский язык, 1986. — 797 с.
4. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. — 3-е изд. — М. : Советская энциклопедия, 1985. — 1600 с.
5. Черник Б.П. Эффективное участие в образовательных выставках. — Новосибирск, 2001.

#### **Изучение проблемы ценностно-ориентированного образования в условиях гуманизации современной школы.**

Коряк Н.А., Никитюк Л.В.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

*Чтобы быть, нужно сначала  
взять на себя ответственность.  
А.де Сент-Экзюпери*

В настоящее время проблема ценностно-ориентированного образования и воспитания подрастающего поколения становится наиболее острой и злободневной. Резкое падение уровня воспитанности и возникновение социально-педагогических проблем продиктовано самим социумом.

С одной стороны, социальный заказ требует формирование таких качеств, как высокий профессионализм и толерантность, с другой стороны — жёсткость и приспособляемость к жизненным условиям. Молодым людям крайне сложно вписываться в такие жизненные рамки, и в конечном итоге повышенный спрос со стороны снижает спрос с самого себя, отсюда — падение уровня нравственности и воспитанности.

В инициативе «Наша новая школа» [1, С.3-10] одним из главных направлений реформирования и модернизации всей системы образования является духовно-нравственное воспитание молодёжи, которое немыслимо без формирования определённой системы ценностных ориентаций. Но

только тогда, когда разработана стратегия (технология), можно приступать к тактике (методике).

Но до тех пор, пока будет оставаться трансляционная, по своей сути, методика преподавания предметов и не будет сформирована рефлексивная система обучения, — ученики не поймут, что самое главное — это самооценка, самокритика, а не наоборот, — они не смогут взять на себя ответственность за своё будущее и будущее следующих поколений. Это касается не только проблемы снижения уровня воспитанности и знаний в школе, но и общественных, действительно серьёзных социальных проблем, которыми «проросло» наше современное общество: проблем табакокурения, алкоголизма, применения наркотических средств, начиная с юного школьного возраста, раннего бесплодия и других.

Новые источники информации затмили книги и мудрость классических произведений, а на смену им пришли ноут-буки и сетевое общение, состоящее из бесконечных грамматических ошибок и массы ненужной, часто искажённой и даже вредной информации. Таким образом, дегуманизация общества в целом и образования, в частности, — это процессы взаимосвязанные и взаимозависимые.

Изучение проблемы развития ценностно-ориентированного образования даёт представление об изменениях приоритетов и ценностей среди молодёжи. На современном этапе ценностные ориентиры претерпевают значительные изменения по сравнению с ценностями предыдущих поколений.

В период 2005 — 2007 г.г., как отмечают социологи [2, С.37-43], на первое место занимали такие ценности, как душевное равновесие, гармония с собой и с окружающим миром, и только потом — полноценная работа, дающая возможность полной творческой реализации.

В условиях отсутствия морально-нравственных ориентиров и представлений о том, какого типа востребована современная личность, «ценностные ориентации молодёжи меняются хаотически и находятся под противоречивым влиянием традиционной, с одной стороны, и неустойчивости и риска, с другой стороны, которая присуща современной модели развития общества»[3, С.107-109].

Образование в настоящее время является не только ценностью (в прямом и переносном смысле этого слова!), но и настоящей проблемой. Проблемой стало не только поступление в желаемое учебное заведение, не только приобретение профессии по призванию, но и дальнейшие перспективы. Ведь более 80% студентов, выпускаемых в ВУЗах, идут работать не по профессии, а по случайному шансу трудоустройства. Отсюда явный непрофессионализм, нелюбимая работа, недовольство собой, и в конечном итоге, нулевая реализация личности.

На смену общепринятым, присущим индустриальному и постиндустриальному обществу ценностей (Родина, труд, постоянство, коллективный успех общего дела), приходят новые ценности — ценности ин-

формационного общества (гармония с собой и окружающим миром, доступ к большому количеству информации, дистанционное общение, максимальная зарплата при минимальных затратах физических и умственных усилий).

Несмотря на такие изменения в ценностных ориентациях разных поколений, само понятие ценностей остаётся неизменным: «Ценности — это культурные стандарты, отталкиваясь от которых люди определяют благо, добродетель и красоту и которые в широком смысле являются нормативами жизни в обществе. Ценности — это то, что важно, к чему нужно стремиться». [4, С.360]

Одни считают, что прежде чем требовать чего-либо от других, надо сначала оценить свои поступки, свой образ мыслей, т.е. действовать рефлексивно. Другие считают, что общество уже имеет свою «программу» и не стоит вмешиваться в естественное течение событий: «...При изменении общества меняется и сам человек»[5, С.3].

При этом необходимо учитывать тот факт, что большинство старшеклассников ещё не в состоянии чётко сформулировать своё личное отношение к тому или иному явлению, опираясь на мнение родителей, учителей, СМИ или компании друзей (чьё мнение для них зачастую бывает наиболее важно).

С целью изучения ценностных ориентаций среди старшеклассников, учителями истории и обществознания школы № 14 г. Рязани был проведён мониторинг с целью выяснения приоритетов и ценностей учащихся 9 — 11 классов.

Вопросы мониторинга были следующими:

- 1) Что для вас в жизни — самое главное?
- 2) Распределите по степени важности 10 ценностей (приведены ниже в таблице);
- 3) Каким должен быть учитель и ученик будущего и отношения между ними?

Итоги анкетирования превзошли все ожидания преподавателей: наиболее откровенные и прямые ответы дали учащиеся 9-х классов, чьи данные и приводятся в статье. Их высказывания оказались наиболее прямыми, объяснения — полными и честными, поэтому представляют истинную ценность для исследования.

На вопрос о том, что для учащихся в жизни является самым главным, старшеклассники отмечают следующее: семья и интересная работа, жизнь во всём её многообразии. Современные подростки стараются сочетать и моральные, и материальные ценности и с оптимизмом смотрят на будущее.

Согласно данным проведённого мониторинга главными из 10 названных ценностей учащиеся 9 классов называют семью, карьеру, деньги, друзей, Интернет. В числе последних среди них находим Родину, книги, образование и творческую реализацию. (Таблица 1)

## Ценностные ориентации учащихся 9-х классов

№	Ценность	место	% респондентов
1	Родина	6	70
2	Семья	1	90
3	Друзья	2	90
4	Образование	5	60
5	Книги	10	75
6	Хобби (интересы)	8	80
7	Карьера	3	70
8	Деньги	4	60
9	Интернет	7	45
10	Творческая реализация	9	50

Данные приведённой таблицы показывают, что для подавляющего большинства старшеклассников главными ценностями являются семья, друзья и карьера. Среди общего числа опрошенных были и те, ответы которых совпали: 30 % респондентов поставили на первые позиции последовательно такие ценности, как семья, образование и карьера. Они мотивировали свой выбор следующими соображениями: для построения будущей крепкой и здоровой семьи, нужно сначала получить хорошее образование (оно позволит найти престижную работу и построить карьеру), что даст возможность обеспечить семью достатком.

На вопрос о том, каким, с точки зрения старшеклассников, должен быть современный учитель, они отмечали следующее: учитель должен понимать ученика, интересоваться его внутренним миром; уметь заинтересовать ученика в изучаемом предмете; быть примером для ученика в культуре поведения; быть справедливым при постановке оценок. А отношения между учителями и учениками должны строиться на уважении, доверии и взаимопонимании.

Ценностно-ориентированное образование в условиях гуманизации современной школы предполагает сотрудничество и сотворчество педагога и ученика, их тесную взаимосвязь, активность и солидарность, а главное — равнодушие к тому, что происходит вокруг. «Они творят, и каждый раз — заново» [6, С.29]. Императив ценностно-ориентированного образования — одно из главных условий гуманизации современной школы. Тогда можно будет говорить о прогрессе, реформировании и решении учебно-воспитательных задач и социальных проблем.

Таким образом, формирование системы ценностей у современной молодёжи — дело не только отдельной семьи или школы, но и всего социума и государства. Это не только воспитательная задача одного отдельно взятого образовательного учреждения, но и глобальная стратегическая за-

дача всей страны, будущее которой зависит от настроения молодёжи, жизненных приоритетов и ценностных ориентаций.

#### Список использованной литературы:

- Наша новая школа // Педагогика, 2010, № 2.
- Семёнов В.Е. Ценностные ориентации современной молодёжи // Социологические исследования. — 2007, № 4. — 58с.
- Волосков И.В. Особенности социализации учащейся молодёжи // Социологические исследования — 2009, № 6. — 210с.
- Гулина М.А. Словарь-справочник по социальной работе. — СПб. — Питер, 2008. — 400с.
- Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Загадка человека: человеческая особенность коэволюционных процессов // Синергетическая парадигма. Когнитивно-коммуникативная стратегия современного научного познания. М., 2004.)
- Арламов А.А. Методологические ориентиры воспитания личности гражданина России // Педагогика 2010. — № 6. — 60с.

#### **Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов в образовательной среде гуманитарного вуза**

Костикова Л.П.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

В начале XXI века в условиях интеграции европейских и мировых образовательных систем значительная роль в подготовке студентов к эффективному включению в международное гуманитарное сотрудничество принадлежит гуманитарным вузам, которые призваны обеспечить сохранение, распространение и развитие национальной культуры. Одновременно гуманитарные вузы ответственны за формирование личности, характеризующейся уважительным отношением к языкам, традициям и культуре других народов, пониманием культуры мира и межличностных отношений. Такое понимание профессионально-личностного формирования студентов гуманитарного вуза выстроено в соответствии с задачами, поставленными перед российским образованием Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 г. Значимость выполнения указанных задач напрямую связана с реформированием российского образования, начавшимся в результате присоединения нашего государства к Болонскому процессу в Берлине в 2003 г.

Необходимость реформирования образовательной системы в России на основе идей гуманистической педагогики является следствием кардинальной перестройки всего мирового образования в условиях глобализа-

ции. «Образование по своей природе, смыслу и функциональной нагрузке представляет собой особый социальный институт воспроизводства «человеческих ресурсов»... И именно образовательная среда является во все большей степени основанием формирования пространств гуманистических отношений и интеграции знаний» [2, с. 156].

Целью данной статьи является определение особенностей образовательной среды гуманитарного вуза и выявление её воспитательных возможностей по формированию лингвосоциокультурной компетентности студентов.

Понятие образовательной среды может относиться к различным учебным заведениям — к школе, техникуму, училищу, вузу и т.д. Все они характеризуются своими специфическими чертами. По определению Л.В. Мардахаева, образовательная среда вуза — это специально организованное пространство обучения человека, группы, отличающееся своей социокультурной средой, профессорско-преподавательским составом, своеобразием профессиональной подготовки и составом учебных групп, педагогически-ми технологиями обучения [8, с. 22].

Рассматривая образование как форму практики культуры, П.Г. Щедровицкий предлагал культурную среду использовать в качестве среды культурно-образовательной. Современное понимание культурно-образовательной среды основано на идеях русского ученого, философа П.А. Флоренского, сравнивавшего культуру со средой, которая растит и питает личность. Академик Д.С. Лихачёв в «Заметках о русском» писал: «Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда столь же необходима для его духовной нравственной жизни... для его нравственной самодисциплины и социальности» [7, с. 54].

Исходя из того, что гуманитарное образование строится на фундаменте культурных ценностей общества, мы можем говорить о культурно-образовательной среде гуманитарного вуза, которую, по нашему мнению, следует рассматривать как систему влияний и условий развития личности, содержащихся в механизме социокультурного воспроизводства, подразумевающего возможность личности удовлетворять свои потребности в образовании, развивать духовные потребности и интересы, обогащать свою общую культуру, развивать личностные качества, формировать ценностные ориентации, обусловленные культурными ценностями общества. Таким образом, образовательная среда гуманитарного вуза представляет собой систему формирования определенного типа личности и освоение гуманитарных профессиональных знаний и умений, т. е. обеспечивает не только разностороннее развитие студента как личности, но и его компетентности как будущего профессионала в гуманитарной сфере.

Сегодня в России практически каждый вуз является многонациональным. Академик С.К. Бондырева рассматривает его как особую культурную структуру, являющуюся главным центром, в котором аккумулируются и передаются знания новым поколениям, формируется их носитель — образованный человек. В качестве обязательных составляющих культурного про-

странства вуза С.К. Бондырева выделяет следующие компоненты, которые имеют большое значение в процессе формирования культуры межнациональных отношений и межнациональной компетентности: пространство знаний; пространство культуры отношений в вузе; компонент физического пространства вуза — «среда обитания в вузе» [1].

Пространство знаний, справедливо отмечает исследователь, определяет уровень, потенциал, характер знаний, предлагаемый студентам и отражающий состояние современной науки и культуры, транслируемый через программы обучения. Несомненно, вуз является особым пространством культуры, воспроизводящим образованного человека, не только удовлетворяющего свои потребности в знании, но и способного сохранять и обеспечивать культурное пространство общества, а также вести глубокие его преобразования.

С.К. Бондырева также тонко подмечает особое значение другого компонента — пространства культуры отношений в вузе. Коллективным субъектом этих отношений является профессорско-преподавательский состав вуза, выступающий носителем и передатчиком культурного потенциала новому поколению. Примечательно, что студенчество представляет собой особую субкультуру, вырастающую как бы изнутри и имеющую давние традиции. В пространстве студенческой культуры вуза, совершенно естественно, складываются сложные и особенные студенческие отношения, происходит развитие ответственности в отношениях между собой, с преподавателями и другими людьми.

«Среда обитания в вузе» — красивое и многозначное, на наш взгляд, название физического пространства вуза. В этой среде создаются условия для творческого роста, развития и самосовершенствования, формирования культуры взаимопонимания, взаимопомощи и толерантности. И мы совершенно согласны с логичным и глубоким выводом, который С.К. Бондырева делает на основе своих исследований и наблюдений — вуз не только специальное учреждение, предназначенное для обучения, он прежде всего порождение и составная часть культуры общества [1].

Образовательная среда гуманитарного вуза, на наш взгляд, создает благоприятные условия для реализации идей поликультурного образования, необходимость и важность осуществления которого в России определяется многими объективными причинами: интенсивное развитие интеграционных процессов и стремление России интегрироваться в европейское и мировое социокультурное и образовательное пространство; сохранение культурного и языкового разнообразия многонационального государства; разработка новой модели образования, направленной на исследование мировой культуры через призму культуры собственной. Несомненно, образовательная среда гуманитарного вуза создаёт условия для формирования гражданской и национальной идентичности личности, национального самосознания, а также постижения своеобразия языков и культур мирового сообщества.

В работе «Формирование и развитие инновационной среды гуманитарного вуза» В.П. Делия обобщил результаты своего исследования влия-

ния образовательной среды на формирование и подготовку студентов к будущей деятельности, в результате чего было установлено, что образовательная среда «выступает системным фактором, оказывающим комплексное воздействие на все основные характеристики будущего специалиста — интеллектуальную, волевую, эмоциональную и др.... Это воздействие особенно эффективно, если в создании такого образовательного пространства проявляется активная позиция самих студентов, представителей бизнеса и общественности» [5, с. 68].

Итак, мы считаем, что образовательная среда гуманитарного вуза — это целостная совокупность специально созданных условий, способствующих формированию профессионально компетентной личности в процессе решения образовательных задач в гуманитарной сфере, направленных на активную образовательную деятельность студента по достижению результатов образования под руководством преподавателя. Образовательная среда гуманитарного вуза представляет собой систему формирования определенного типа личности и освоение гуманитарных профессиональных знаний и умений.

В рамках культурной образовательной среды гуманитарного вуза осуществляется также формирование гуманистических межличностных отношений, нравственной культуры межнациональных отношений, проектирование личности с новым мировоззрением и миропониманием. Взаимное уважение, сотрудничество людей разных национальностей и культур способствует развитию национального самосознания и взаимопонимания между народами. Гуманитарное образование, построенное с учетом положений диалогового подхода, должно быть направлено на раскрытие лучших человеческих качеств, национального самосознания и межнациональной толерантности, упрочение политической и социальной стабильности, мир и согласие между народами.

Изучив труды В.И. Байденко, В.А. Беляевой, Л.К. Гребенкиной, И.А. Зимней, И.В. Земцовой, А.М. Князева, Н.В. Мартишиной, А.А. Петренко и др., мы выявили сущность лингвосоциокультурной компетентности и разработали её структуру. Мы соглашались с Л.К. Гребенкиной и Н.В. Мартишиной в том, что компетентность — это «интегральное качество личности, включающее совокупность знаний, умений, опыта, мотивацию и ценностные ориентации, социальную и поведенческую направленность, выражающуюся в способности решать профессиональные задачи» [4, с. 105].

Лингвосоциокультурную (ЛСК) компетентность личности следует определить как готовность и способность личности к пониманию культуры другого народа, позитивному к ней отношению, осмыслению её реалий, морали, ценностей и прочих слагаемых компонентов сквозь призму собственной культуры, а также умение эффективно функционировать в условиях иной лингвокультурной среды.

Опираясь на теоретическую позицию И.А. Зимней [6, с. 9-10], мы разработали структуру лингвосоциокультурной компетентности, представляющую собой совокупность пяти её слагающих компонентов: 1) ценност-



но-смысловое отношение к содержанию ЛСК компетентности, ее личностная значимость, т.е. отношение к профессионально ориентированному взаимодействию в условиях поликультурной среды; 2) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности; 3) владение знанием содержания компетентности, или когнитивный компонент, направленный на формирование когнитивных компетенций, актуализирующихся при межкультурном взаимодействии; 4) опыт применения знаний, умений, или деятельностный компонент, включающий компетенции социального общения и коммуникативные компетенции профессионального взаимодействия в поликультурной среде; 5) готовность к проявлению ЛСК компетентности (мотивационный компонент).

Примечательно, что лингвосоциокультурная компетентность является социальным феноменом, т.к. проявляется при взаимодействии с людьми, являющимися носителями различных языков и культур. Остановимся несколько подробнее на первых двух компонентах рассматриваемой компетентности, поскольку образовательная среда гуманитарного вуза создаёт наиболее благоприятные условия для их реализации.

Мы выделяем ценностный компонент в качестве первого, так как он позволяет сформулировать систему ценностей в отношении других компонентов ЛСК компетентности. Гуманистическая ценностная ориентация, как образно замечает Е.Н. Шиянов, — это «аксиологическая пружина», которая придает активность всем остальным звеньям системы ценностей» [9, с. 200].

Ценностно-смысловой компонент ЛСК компетентности предполагает аксиологические ориентиры личности, мотивы, способствующие ее включению в процесс диалога культур, обеспечивает формирование у личности социальных ценностей, уважения, достоинства, сотрудничества, способствующих позитивному взаимодействию. Ценностная ориентация предполагает наличие эмоционального состояния уверенности в правильности избранного направления мыслей и действий в ситуациях диалога культур. Такое состояние, противопоставленное шовинизму, культурной самоизоляции, коммуникативной робости способствует его эффективному функционированию в мире, где взаимодействуют представители множества культурных традиций.

Интериоризация (от лат. *interior* — внутренний) переход извне внутрь. В культурно исторической теории Л.С. Выготского значение интериоризации объясняется тем, что всякая подлинно человеческая форма психики первоначально складывается как внешняя, социальная форма общения между людьми и только затем, в результате интериоризации, становится психическим процессом отдельного индивида [3].

Следовательно, интериоризация при формировании ЛСК компетентности студентов гуманитарного вуза предполагает перевод во внутренний план ценностей как своей, так и иных культур. Особенности этого процесса обусловлены индивидуальными особенностями формирования личности, наличием её этнической идентичности, характером ее жизнедеятельности. Культурно обусловленная интериоризация личности обеспечивает

ей внутренний стержень, общую линию, некую ось, которая определяет направление ее деятельности, образования и самообразования.

Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления ЛСК компетентности студентов гуманитарного вуза обеспечивает актуализацию духовных, нравственных начал личности, ее культурную идентификацию, а также субъектную деятельность студента в условиях образовательной среды гуманитарного вуза.

Важными характеристиками этого компонента ЛСК компетентности являются многоаспектная толерантность, самостоятельность, коммуникабельность, эмпатия, априорная доброжелательность к собеседнику и миру, настойчивость (как проявление стратегии коммуникативного поведения), способность к сотрудничеству, к достижению компромиссов. Идеал, цель, точка высокого духовного развития личности обучаемого и является активной нравственной позицией и психологической готовностью к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной или социальной среды.

Формирование ЛСК компетентности студентов гуманитарного вуза, на наш взгляд, призвано способствовать выполнению сложившихся исторически родовых общественных задач: обеспечить исторический процесс смены поколений, сохранить и расширить воспроизводство культуры и развитие личности как субъекта культуры и собственной жизни; помочь молодым людям состояться духовно, найти адекватные формы культурной идентификации и самореализации; оказать педагогическую поддержку процессу формирования человека культуры, гражданина, нравственной личности, духовности и нравственности, введение его в пространство культуры; формировать ориентации на ценности высокой культуры; внедрять идею воспитания как организации осмысленной жизни студентов в культурном образовательном пространстве гуманитарного вуза и историческом времени путем жизнотворчества.

Таким образом, образовательная среда гуманитарного вуза создает благоприятные условия для формирования лингвосоциокультурной компетентности студентов, необходимость и важность осуществления которой определяется многими объективными причинами: интенсивным развитием интеграционных процессов и стремлением России интегрироваться в европейское и мировое социокультурное и образовательное пространство; сохранение культурного и языкового разнообразия многонационального государства; разработка новой модели образования, направленной на исследование мировой культуры через призму культуры собственной.

Образовательная среда гуманитарного вуза обеспечивает не только разностороннее развитие студента как личности, но и его компетентности как будущего профессионала в гуманитарной сфере, способствует формированию гражданской и национальной идентичности личности, национального самосознания, а также постижению своеобразия языков и культур мирового сообщества.

## Список использованной литературы

1. Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: избр. тр. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2003.
2. Бондырева С.К., Кураков Л.П., Лиферов А.П., Никандров Н.Д. Образовательное пространство России: проблемы интеграции. М. : Вуз и школа, 2004. 464 с.
3. Выготский Л.С. Психология. Серия «Мир психологии». М.: ЭКС-МО-Пресс, 2000.
4. Гребенкина Л.К., Мартишина Н.В. Балльно-рейтинговая система оценки и контроля знаний и умений студентов в новых условиях // Психолого-педагогический поиск. 2009. №1 (9). С. 105-110.
5. Делия В.П. Формирование и развитие образовательной среды гуманитарного вуза. М. : ДЕ-ПО, 2008. 484 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
7. Лихачёв Д.С. Заметки о русском. М. : Сов. Россия, 1981. 71 с.
8. Мардахаев Л.В. Педагогическая среда вуза // Методика преподавания в вузе. М. : Изд-во РГСУ, 2006. 203 с.
9. Шиянов Е.Н. Педагогика: общая теория образования. Ставрополь, 2007.

### **Социокультурная среда как средство формирования и развития личности учащихся общеобразовательной школы**

Красавина С.А.  
Средняя общеобразовательная школа №7  
«Русская классическая школа»  
г. Рязань

Одной из целей образовательного процесса является создание оптимальных условий для полноценного развития способностей детей.

Актуальность развития художественных способностей детей и подростков, творческого потенциала личности диктуется требованием времени, когда уровень культуры находится на критической отметке, идет сокращение часов и финансирования данного направления. В общеобразовательных школах города сокращены классы с углубленным изучением музыки, изобразительного и декоративно — прикладного искусства, закрыто несколько хореографических студий во Дворцах творчества, досуговые центры все чаще отдают предпочтение прибыльным коммерческим клубам в ущерб детским кружкам. Вызывают тревогу негативные тенденции в

развитии школьного дополнительного образования. С каждым годом все сложнее становится дать детям возможность проявить свои способности на высоком уровне: большинство Российских и международных конкурсов сегодня коммерциализированны.

Дополнительное образование в школе №7, имея вековые традиции, функционирует фактически как социально-досуговый центр. Сохранить его, столь востребованное в социуме, и найти новые пути развития — задача школы.

Разработанные мною концептуальные документы обучения и воспитания учитывают самые острые проблемы сегодняшнего дня. Опираясь на традиции отечественной педагогики, научный потенциал российских и зарубежных исследований, они представляют своеобразный комплекс технологий, нацеленных на формирование будущего гражданина России.

Являясь заместителем директора по художественно-эстетическому обучению и воспитанию, учителем эстетических дисциплин (театр, мировая художественная культура), предметов углубленного цикла (сольфеджио, вокальный ансамбль) и руководителем «Детского музыкального театра на НиколодворянС.К.ой», ставлю во главу угла своей работы духовно-нравственное, патриотическое воспитание, воспитание здорового человека с активной жизненной и гражданской позицией в рамках системы воспитания гуманистического типа.

В своей работе опираюсь на «средовый подход» — превращение всего того, что окружает ребенка, в культуросообразную среду воспитания. Особо значимым считаю полихудожественный подход: взаимодействие различных видов искусств и их воздействие на ученика, комплексное изучение эстетических дисциплин, творчество учащихся в различных техниках изобразительного искусства, музыки, театра, танца, практика в области синтеза искусств на занятиях детского музыкального театра. Благодаря этому мы имеем великолепные результаты как в области накопления знаний и умений учениками (множество побед на Российских и международных конкурсах), в области качества детских творческих, исследовательских работ, так и в области развития уникальных способностей каждого ребенка.

Воспитанников Детского музыкального театра отличает высокий уровень культуры, дисциплины, воспитанности. В коллективе нет правонарушений, отношения детей и взрослых строятся на основе взаимопонимания, взаимовыручки, сопереживания. Раскрытие потенциала каждого ребенка, его неповторимых способностей, реабилитация его недугов, помощь семьям в проблемах, умение строить отношения с людьми разного возраста, социальных страт, характеров и темпераментов — основы, которые закладываются с раннего детства, формируют ценностные ориентации, а также привлекают в наш коллектив и детей, и их родителей.

В школе проводится масса интересных мероприятий, фестивалей (например «Ученик года», «Фестиваль народного творчества» и др.). Проводятся отчетные концерты творческих коллективов, совместно проводятся

концертные программы и выставки работ учащихся по декоративно-прикладному и изобразительному искусству. Концепция эстетического образования в русской классической школе [1] предусматривает организацию концертных программ для детей — сирот, военнослужащих, ветеранов войн. Тесно взаимодействуют коллективы эстетического и патриотического направления, проводя совместные мероприятия.

Традиционно мы участвуем в мероприятиях, организуемых в школе. Это День знаний, Дни России, День учителя, День рождения школы, новогодний праздник, Рождество, вечер встречи выпускников, День защитника Отечества, международный Женский День, Пасха, Дни здоровья, День Победы, международный день защиты детей, праздник последнего звонка, фестиваль русского искусства, выпускной вечер, спортивные праздники, концертные и конкурсные программы, тематические музыкально-литературные композиции, спектакли.

На уровне города коллектив театра принимает участие во многих мероприятиях: День пожилого человека, День матери, День милиции, День защитника отечества, День народного единства, День защиты детей, юбилейные концерты, церемонии награждения. Участвуем в концертах и мероприятиях для детей-инвалидов, для новобранцев, для ветеранов Великой отечественной войны и локальных войн, для вдов военнослужащих и работников УВД, погибших при исполнении служебного долга, для курсантов и офицеров Десантного училища.

Проведение концертных программ в учреждениях самого различного профиля (заводы, госпитали, детские лагеря отдыха, учреждения военного и правового профиля, училища и институты, центры творчества, средне-специальные и высшие учебные заведения, детские дома и т.д.) дают детям огромный социальный опыт, учат общению с категориями людей различных профессий, правил поведения, возрастов. Участие в общественных акциях (сбор средств в поддержку детей Беслана, сбор книг и вещей рязанским солдатам, проходящим службу в Чечне и многие другие) является мощнейшим воспитательным фактором.

Осенью 2008 года нами были организованы акции «Театр Цхинвала», «Дети Цхинвала». В дни Фестиваля Российских театров в Рязани Театром на Соборной для учащихся нашей школы был организован просмотр спектакля «Юлий Цезарь» Театра из Южной Осетии им. К. Хетагурова. Наши ученики вручили актерам памятные сувениры с рязанской символикой, видеофильмы и цветы, а главному режиссеру театра и министру культуры Южной Осетии Тамерлану Дзудцову Светлана Анатольевна вручила альбом «Рязанский кремль» и передала для учеников школы №2 г.Цхинвала теплые письма и рисунки наших учащихся, денежные средства, которые собрали их родители.

О деятельности нашего театра писали немецкие газеты в рамках международного фестиваля в Баден-Бадене, отмечавшие уровень мастерства наших юных вокалистов и уровень их воспитанности. Дружный, сплоченный коллектив разного возраста, уровня подготовленности и про-

фессионализма привлекает внимание не только педагогов, но и прессы. О коллективе выпущено множество радиопередач, телерепортажи, в том числе и Центрального телевидения (первый и четвертый каналы), написаны газетные статьи.

**Работа с родителями** — одно из важных звеньев успешной деятельности педагога. Проводятся индивидуальные беседы, посещаются школьные и классные родительские собрания, собрания коллективов дополнительного образования. Ведется работа с родственниками учащихся с социальными проблемами, разрабатываются реабилитационные комплексные программы. Проводятся анкетирования родителей учащихся. Родители помогают в организации поездок на конкурсы, оказывают финансовую поддержку коллектива. В системе ведется работа уже с родителями будущих первоклассников. Степень «включенности родителей» в жизнедеятельность коллектива весьма высока.

В коллективе театра занимаются дети **разных социальных уровней**: из обеспеченных, среднего достатка, из неполных, многодетных семей. Это не мешает детям быть дружным коллективом, выходя из любых конфликтных ситуаций достойно, чему ненавязчиво их учит педагог. Большое внимание уделяется **социальной адаптации** учащихся. Этому в большой степени помогают используемые техники формирования навыков самоанализа, самоконтроля, самокоррекции, ценностного самоопределения учащихся. Коллектив, много лет работающий на конкурсных и концертных площадках города и страны, существует, как единый организм: старшие во всем помогают младшим, умеют распределить обязанности, четко знают, как важна дисциплина, чрезвычайно ценят доверие своего руководителя.

Обстановка доброжелательности, комфортный психологический климат, яркое лицо коллектива при внимательном отношении к личности каждого в нем — все это привлекает с каждым годом все большее количество желающих заниматься в «Детском музыкальном театре на НиколодворянС.К.ой». Комфортно чувствуют себя в коллективе дети других национальностей, потому что к традициям и культуре их народа здесь относятся с большим уважением. Эти дети не чувствуют себя ни в чем обделенными, ведь все мы — дети одной планеты, одной вселенной. Изучая культуру родной страны, мы знакомимся и с мировой художественной культурой, понимаем место отечественной культуры в мировой системе.

Принимаем участие во многих конкурсах и фестивалях от городского до международного уровня. Не ставим своей задачей добиться исключительно побед. На конкурсы патриотической песни, художественного чтения, театральных смотров выходим потому, что просто любим искусство.

С детьми проводятся диспуты, беседы, тренинги по культуре общения, деловому этикету.

Важной задачей считаю формирование у учащихся русской классической школы потребностей к **овладению культурными и нравственными ценностями** поколений, развитие способностей учащихся в художественно — эстетическом направлении, приобщение к родной культуре (языку, исто-

рии, изобразительному и декоративно-прикладному искусству, музыке, театру и танцу). Являясь руководителем коллектива дополнительного образования в составе 48 человек и работая с детьми не только на городских, но и на российских и международных форумах, стараюсь использовать любую возможность для развития своих учеников, расширения их кругозора, духовного обогащения. Любая поездка по России или за рубеж рассматривается учителем как **культурно-туристическое** мероприятие с целой программой посещения памятных и исторических мест, центров культуры.

Выпускники общаются с юными участниками коллектива детского музыкального театра, помогают организовывать поездки вместе с родителями учеников, занимаются рекламой мероприятий. Многие из них выбирают профессию педагога, музыканта, а кто-то, обучаясь в вузах других направлений, стал вожатым, воспитателем.

Нами организован музыкальный лекторий для учащихся школы на базе областной рязанской Филармонии, тесно сотрудничаем с Театром на Соборной. Разработана **Программа взаимодействия школы с учреждениями культуры города** и реализован план совместных занятий с Областной детской библиотекой, Детской муз. школой №1, художественной школой в дополнение к предметам эстетического профиля. В течение года традиционны выходы в театры и музеи города.

#### Список использованной литературы

1. Красавина С.А. Концепция развития эстетического образования в Русской классической школе на 2010 — 2014 годы. — Рязань, СОШ 7. — 2009г.

#### **Опыт работы МОУ «Средняя общеобразовательная школа №63» по сохранению традиций патриотического воспитания учащихся**

Н.Э. Лубнина  
Заместитель директора  
по воспитательной работе  
МОУ «СОШ № 63» г. Рязани

Одна из главных задач, которую ставит перед собой педагогический коллектив нашей школы, - укрепление духовных связей поколений, сохранение и возрождение русских традиций, нравственно-патриотическое воспитание учащихся.

Не могу забыть фрагмент телевизионной программы «Вести», когда с тревогой наблюдала за поведением подростков и школьников, присутствующих на Манежной площади 11 декабря 2010 года.

Из средств массовой информации мы уже знаем, что целью этого беспорядка стало не выяснение отношений «футбольных фанатов», как

они себя называют, а разжигание межнациональной розни. Возникает вопрос: Что они там делали и для чего были?

По-моему есть два ответа, почему они там оказались:

- их организовал более взрослый человек или группа людей через информационные ресурсы;

- решение приняли самостоятельно из-за любопытства, узнав из социальных сетей о готовившихся беспорядках.

Каковы же задачи и действия школы по воспитанию толерантности, духовности, патриотизма?

Хочется поделиться опытом работы нашей 63-ей рязанской школы. Чувство патриотизма мы стараемся воспитывать у учащихся через:

- мероприятия, посвященные 65-летию Победы в Великой Отечественной войне;

- лектории «Никто не забыт, ничто не забыто» - встреча с ветеранами войны и труда;

- уроки мужества, уроки по основам права, литературного краеведения, исторического краеведения, уроки народоведения и «Здравствуй, музей!»

- акции: «Помоги пожилому человеку», «Ветеран живет рядом», «Подарок ветерану»;

- мероприятия, посвященные Дню матери, Дню защитника Отечества, Дню Победы, Рождеству и др.;

- возложение цветов к мемориалам города;

- открытие мемориальной доски В. Пушкареву, выпускнику школы, воину-интернационалисту;

- конкурсы «Смотр строя и песни», «Инсценирование военной песни», конкурс исследовательских, поисковых работ и др.;

- спортивные мероприятия, такие как: «Папа, мама, я – спортивная семья», «Веселые старты», городские эстафеты и соревнования, «Зарнички»;

- работу школьных музеев: Народного быта, А.П. Гайдара, истории школы, истории российского образования.

Особенно хочется рассказать об участии старшеклассников в Международном Общественном Движении «Добрые Дети Мира». Три года назад ребята вступили в это Движение и создали свою первичную организацию. Миссией движения является содействие развитию высоких морально-этических и нравственных принципов у подрастающего поколения. Воспитание молодежи в духе Добра, Милосердия и Созидания, развитие и поощрение социальных инициатив, адресованных детям и юношеству. А цель Движения «Добрые Дети Мира» - содействие объединению детей и юношества вокруг идей добра и милосердия, нравственности и патриотизма. Ребята ведут работу по различным направлениям деятельности, проводят мероприятия, акции, соревнования, беседы. Главным достижением 2011 года, стало участие во Всероссийском конкурсе «Лидер 21 века», ученица 11 Б класса, Шаронина Виктория, представившей на конкурсе деятельность школьной организации «Добрые Дети Мира» и свою деятельность в школьном самоуправлении.



Приятно отметить деятельность наших педагогов по патриотическому воспитанию учащихся, так, например в 2010 году учитель истории Мурыгин С.В. стал победителем городского и областного конкурса «Растим патриотов», представив свой опыт работы по организации военно-патриотического воспитания старшеклассников в школе, основанный на результатах экспедиций учащихся по местам Боевой славы.

Накануне Дня Победы в школе прошла защита проектов «Наши деды — славные победы». Сколько интересного материала было собрано и оформлено о своих прадедах и прабабушках – участниках Великой Отечественной войны, лучший проект «Наши деды – славные победы» был представлен на городской исследовательской конференции, где учащиеся с волнением рассказывали о своих прадедах: Золотове Иване Васильевиче - артиллеристе, дошедшем до Берлина; Михейкине Кузьме Михайловиче - рядовом стрелке, награжденным медалью «За оборону Москвы»; прабабушках: Балашовой Клавдии Михайловне, воевавшей в составе II Белорусского фронта, награжденной орденом Отечественной войны II степени; Хапской Анне Кузьминичне закончившей войну сержантом, командиром отделения, награжденной медалью «За Победу над Германией».

Большое значение в воспитание патриотических чувств имеют символы:

- словесные (девиз, название, имя);
- предметные (знамя, форма, нагрудный знак);
- действенные (ритуалы);
- музыкальные (мелодии, сигналы);
- изобразительные (рисунки).

У школы имеются свой герб, эмблема и много замечательных традиций, укрепляющие коллектив и духовные связи школьных поколений.

Воспитание учащихся, тесно связанное с традициями русского народа, развивает гражданское самосознание, чувство патриотизма, гордость за отечественную культуру, историю, что так необходимо молодому поколению, на плечи которого ложится ответственность за судьбу России.

### **Коммуникативная компетентность преподавателя как фактор формирования культурной речевой среды в вузе**

Лунева Л.П.  
Самарский государственный  
университет путей сообщения

В последнее время приходится с сожалением констатировать, что заметно снижается уровень культуры владения словом. Приверженность штампам, немотивированные заимствования, тиражирование ошибок, языковая раскрепощённость — вот далеко не полный перечень нарушений в области речевой культуры населения. Более того, специалисты утверждают, что сегодня эти проблемы вышли за рамки филологии и стали проблемами общества.

В контексте «Национальной доктрины образования» просматривается тенденция, указывающая на необходимость «обязательного языкового воспитания и обучения личности». Язык как мощное средство регуляции деятельности людей в различных сферах является критерием речевого поведения современной личности.

Исследуя процессы нормализации языка, лингвисты отмечают уникальные возможности высшего учебного заведения, признавая его огромный потенциал в этом отношении. Вуз обладает способностью противостоять негативному влиянию окружающей речевой среды и приобщить студенчество к ценностям высокой культуры, включающим и литературный язык. На первый взгляд кажется, что формирование навыков, обеспечивающих правильность речи, не должно рассматриваться как задача высшей школы. Обучать молодых людей, уже накопивших немалый речевой опыт, имеющих достаточно устоявшиеся представления о языковой норме, представляется излишним. Однако речевая практика общения и со студентами, и с преподавателями свидетельствует о том, что указанная проблема — насущна и злободневна: по результатам анкетирования, выяснилось, что в высшем учебном заведении (особенно технического профиля) отмечается невысокий уровень владения словом.

Создание культурной речевой среды в вузе — задача всего педагогического коллектива. Владение профессионально грамотной речью является, с одной стороны, условием эффективности обучения и воспитания, с другой стороны, обеспечивает выполнение педагогом такой важной социальной функции, как сохранение и развитие языка, посредством которого создаются ценностные ориентации студента. Вот почему для преподавателя принципиально важно свободное владение «языком предмета» во всех его разновидностях: от научной логики и информационной ёмкости теоретического понятия до художественной выразительности. Всё это свидетельствует об особой «речевой» ответственности преподавателя перед студентами.

Современный этап в развитии образования выдвигает повышенные требования к профессиональной подготовке педагогов. Это должен быть творчески мыслящий человек, коммуникативный лидер, не только владеющий новейшими методиками и технологиями, но и умеющий эффективно воздействовать словом. В какой бы области знаний ни преподавал педагог, он должен быть эрудированным человеком, свободно ориентирующимся в быстро меняющемся информационном пространстве. И непременной составляющей его профессионализма является речь — интегративный показатель общей культуры человека. При самом интенсивном внедрении технических средств в учебный процесс педагогическое слово останется самой действенной силой. В процессе преподавания педагог, как коммуникативный лидер, организует обмен информацией, управляет познавательно-практической деятельностью, регулирует взаимоотношения между обучаемыми. Слово — главный его инструмент — должно быть эталоном грамотности, образцом высокой культуры речи. Преподаватель должен помнить, что, пренебрегая языковой репутацией, считая культуру своей речи

чем-то второстепенным, он автоматически «переводит себя» в разряд некомпетентных людей, а значит, не владеющих в полной мере своей профессией. Закономерно и то, что образование, само являющееся феноменом культуры, не может состояться без опоры на культуру личности педагога. Именно учителю, преподавателю принадлежит важнейшая роль в развитии и совершенствовании речевой культуры общества.

### **Основные компоненты и принципы индивидуализации обучения будущих специалистов в вузе**

Лялюк Л.В.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

В современном понимании содержание образования — это мера приобщения человека и личности к культуре — интеллектуальной, духовной, социальной. Целью становится воспитание его способностей к компетентной деятельности в предстоящих жизненных и социальных ситуациях, а содержанием — все то, что обеспечивает достижение этой цели.

В последние годы в высшей школе изучение проблемы индивидуализации обучения значительно активизируются. Это объясняется поисками путей изменения целостно-педагогического процесса в вузе с целью его оптимизации, повышения эффективности, приведения учебно-воспитательной работы в вузе в соответствие с возросшими требованиями к уровню подготовки специалистов.

В частности, обоснована методологически важная необходимость адаптации учебного процесса к каждому обучающемуся. Поскольку сам студент является субъектом педагогического процесса, имеющим интересы и потребности, определенный уровень учебной, профессиональной и личностной мотивации, то для формирования квалифицированного специалиста, требуется учесть его индивидуальные особенности. Следовательно, педагогическая концепция системы подготовки специалистов в вузе как концепция индивидуализации обучения могла бы включать взаимосвязанные научно-методические компоненты:

- адекватный понятийный аппарат;
- всесторонне разработанные социально-педагогические и психологические положения об индивидуальности и индивидуализации;
- создание системы средств изучения особенностей обучающихся;
- комплекс технологий, условий и принципов, осуществление которых индивидуализирует процесс обучения;
- систему средств индивидуализации обучения, форм организации целостно-педагогического процесса в вузе.

В основу данной концепции входит комплекс дидактических принципов, позволяющих наиболее полно самореализоваться каждому обучающемуся. Он может включать следующие взаимосвязанные принципы:

- всемерного стимулирования и мотивации студентов в обучении;
- сознательности, активности и самостоятельности студентов;
- направленности процесса обучения на всестороннее, гармоничное развитие личности, как будущего профессионала с учетом ее индивидуальных особенностей;
- обеспечения оперативного контроля и самоконтроля в обучении;
- оптимального сочетания фронтальных, групповых и индивидуальных форм обучения;
- допустимости успешного функционирования системы подготовки при наличии небольшого объема априорной информации о будущих специалистах.

Реализация этих принципов возможна только в комплексной взаимосвязи с другими общепринятыми дидактическими принципами. Обоснованный комплекс указанных принципов составляет дидактический базис разрабатываемой концепции системы индивидуализации обучения. Их реализация с помощью современных дидактических средств, в том числе электронные учебные материалы нового поколения, позволяет индивидуализировать учебный процесс, т.е. сориентировать его на формирование творческой индивидуальности студентов [2].

Таким образом, мы выделяем в рамках нашего исследования понятие «индивидуализация обучения», которое охватывает самые разнообразные средства и способы учета индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности обучающихся. Одним из рациональных направлений индивидуализации обучения будущих специалистов становится создание и совершенствование адаптивных систем подготовки профессионалов, которые организуют их индивидуальное продвижение по учебным программам.

По нашему мнению одна из самых важных логик в педагогических технологиях — логика усваиваемой студентами профессиональной деятельности в ее не только технологических действиях, но и в социальных аспектах. Именно эта логика обуславливает усвоение теоретических знаний не в качестве самоцели, а средства регуляции профессионально-предметных действий и социально-нравственных поступков [1].

Таким образом, подготовка специалиста не ограничивается изучением наук, знаниями, умениями, навыками, которыми они должны овладеть. Важно при этом становиться проектирование социально — культурного содержания, обеспечивающее воспитание личности обучающегося, его нравственность, гражданственность, способность работать в коллективе, принимать совместные решения и нести за них ответственность.

#### Использованная литература

1. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. — М.: Логос, 2010. — с.56.
2. Дмитриева М. С. Управление учебным процессом в высшей школе. Новосибирск, 1981.

## Среда как условие становления и развития творческого потенциала педагога

Мартишина Н.В.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

В качестве одного из внешних условий становления и развития творческого потенциала педагога мы рассматриваем *гуманную, инновационно-развивающуюся творческую среду*, где сплетены личностная и профессиональная характеристики. В личностном плане это среда, способствующая гармоничному развитию личности; в плане профессиональном это среда, обеспечивающая осмысленный выбор профессии, разноплановую специализированную подготовку и дальнейшее постоянное совершенствование в избранной сфере деятельности. Мы определили данную среду как гуманную, подчёркивая её человековедческую суть, и как инновационно-развивающуюся, отражая значимость постоянного развития, соединяющего в себе традиционные, обязательные схемы и нововведения. Творческая среда может уже существовать и тогда следует лишь оценивать включённость в неё человека. Но можно осмысливать активное созидание такой среды самим человеком или осуществляемую им модернизацию имеющей среды по творческим канонам. Относительно педагогической профессии правомочно отметить присутствие и важность обоих фактов: и наличия, и создания.

Анализируя среду педагога, мы обращаем внимание на её педагогический потенциал. В настоящей статье под ним понимается совокупность возможностей окружающей среды, связанных с профессиональным становлением, развитием и саморазвитием педагога. Сама идея педагогического потенциала среды была высказана В.А. Козыревым, чьё представление о данном феномене мы разделяем. Он подчёркивает, что педагогический потенциал является интегративным понятием и представляет собой единство, а не механическую сумму или простой набор компонентов. В качестве его структурных частей выступают личностные, материальные, духовные и структурные возможности. Личностные возможности есть возможности людей, которые специально или неосознанно занимаются педагогической деятельностью, и людей, которые дополнительно могут быть привлечены для этих целей. Материальные возможности — это вещественные компоненты среды. К духовным возможностям исследователь относит идеологическую, культурную, нравственную, психологическую атмосферу. Структурные возможности включают способы и формы организации людей, связывающие воедино личностные, материальные и духовные возможности среды [2]. На становление и развитие творческого потенциала педагога влияет любая из четырёх названных частей педагогического потенциала среды (влияние этих частей отличается по интенсивности, частоте воздействия, результату) и все они вместе в своём единстве.

В свою очередь на степень восприятия подобного воздействия оказывают влияние пол и возраст человека, его индивидуальные психологические особенности, особенности воспитания и обучения, осознание и прогнозирование им перспектив собственного развития и целый ряд иных субъективных и объективных факторов.

Творческая среда педагога структурно представляет сложное соединение нескольких самостоятельных многомерных сред (среда семьи, среда образовательного учреждения, социальная среда).

Семья относится к группе микрофакторов социализации и воспитания личности, выступает персональной средой её жизни и развития, накладывает отпечаток на становление и развитие потенциала (интеллектуального, коммуникативного, творческого) любой личности независимо от её будущей или настоящей профессиональной принадлежности. В семье человек получает первое представление о творчестве, начинает развивать свои творческие способности и др. И для зрелого человека семья продолжает оставаться источником его творческого самочувствия, энергии, жизненных преобразований. Под влиянием семейного уклада и положенных в его основу ценностных и действенно-практических установок, реакций семьи на конкретные действия личности складывается индивидуальный стиль жизни и деятельности последней, уровень её притязаний, жизненные и профессиональные планы и пути их воплощения в реальность.

Для становления и развития творческого потенциала педагога огромную роль приобретают среда образовательных учреждений. Здесь речь идёт и о тех учреждениях образования, в которых он учился в разные годы, и тех образовательных учреждений, которые связаны с его собственной профессиональной деятельностью. Это та воспитывающая, культуротворческая среда, что обеспечивает взаимосвязь воспитательного процесса с учебной и научной работой, системой внеаудиторной деятельности для гармоничного развития личности педагогов и их воспитанников [1]. Здесь нет второстепенных деталей. Огромную роль играет внешняя сторона: здание; достаточное число комфортабельных учебных аудиторий, мест для воспитательных дел и отдыха, служебных помещений; обстановка и эстетический порядок; музей образовательного учреждения; портретная галерея лучших педагогов, сотрудников, учащихся; выставки-демонстрации собственных достижений; современная материально-техническая база; творчески освоенная коллективом микросреда и пр. Пронизанные идеями красоты, вкуса, бережного и творческого к ним отношения, они плодотворно влияют на гармоничное развитие личности. Однако для большинства детей, подростков и взрослых ещё более значимую роль в их творческом становлении и развитии играют сами люди. Особенно это плодотворно тогда, когда в коллективе трудятся единомышленники, для которых значимо сотрудничество и сотворчество, чьё значение уже было нами подчёркнуто. Эффективность влияния среды образовательного учреждения на становление и развитие

творческого потенциала педагога неизмеримо выше тогда, когда она является гуманной и инновационно-развивающейся.

Ещё более сложной по своей структуре является социальная среда. Если применить к её анализу подход, в своё время предложенный А.В. Мудриком для градации факторов социализации личности [3], то следует выделить четыре подструктуры: микро-, мезо-, макро- и мегапросреду.

«Микро» среда означает близость и прямое влияние на конкретного человека. Мы осознанно выделили из неё семейную среду и среду образовательных учреждений и придали им статус самостоятельных единиц для того, чтобы подчеркнуть их значимость для профессионально-личностного становления и развития педагога. Такая среда представлена значительным количеством людей, которые на разных этапах жизни человека входят в орбиту его непосредственных контактов, различными объединениями, организациями и др. Именно здесь кроются истоки отличия человеческих и профессиональных судеб разных личностей.

«Мега» среда предполагает планетарный охват. Благодаря современным средствам коммуникации произошло «уплотнение» мира, когда возникает ощущение сопричастности событиям, происходящим в самых удалённых уголках Земли. Это находит отражение в складывающихся у личности представлениях, ориентирах, мировоззренческих концепциях. Человек, занимающийся педагогической деятельностью, не является здесь исключением.

«Мезо» и «макропро» среды оказывают на личность, посвятившую себя педагогическому труду, влияние более ощутимое, чем мега-среда. Важную роль играют, например, доля образовательного рынка, условия и возможности его расширения. Не менее существенны и такие параметры, как: изменение спроса на образовательные услуги, образовательная политика органов управления сферой образования, сочетание регионального, федерального и международного нормативно-правового комплекса, наличие вариативных образовательных учреждений и т. д.

Выявленные и обоснованные тенденции, закономерности, принципы, условия отражают всю сложность исследуемых процессов становления и развития творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования.

### Список литературы

1. Воспитательная работа в вузе : сб. науч.-метод. статей / отв. ред. А.Н. Козлов, Л.К. Гребенкина — Рязань, 2003. — 156 с.
2. Козырев В.А. Гуманитарная образовательная среда педагогического университета: сущность, модель, проектирование : монография. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. — 328 с.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластёнина. — М.: Академия, 2002. — 200 с.

## **Школьный музей К.Э. Циолковского как средство формирования гармонически развитой личности по средствам внедрения аэрокосмического компонента**

Михайлова Т.В.  
МОУ «Средняя общеобразовательная школа №16» города Рязани

Педагогическая наука в России открывает новые горизонты для развития системы образования и педагогической практики. Одним из прогрессивных направлений в педагогике является аэрокосмическое образование, имеющее большие возможности для улучшения отношения школьников к учению, развития познавательных интересов, формированию мировоззрения и современной научной картины мира.

Аэрокосмическая наука и космонавтика всегда будут вызывать интерес среди детей и молодежи, так как содержат и будут содержать все сферы человеческой деятельности: передовые технологии, новую технику, конструкционные материалы, автоматику и компьютеры, физику и экологию, математику и астрономию, историю и географию, биологию и медицину, философию и психологию, культуру, литературу и искусство.

**В современных условиях возрастает роль дополнительного образования вообще и астрономического в частности.** Знания, которые получают выпускники средней общеобразовательной школы по астрономии и космонавтике явно недостаточно для правильного понимания и осмысления процессов, происходящих в ближнем и тем более дальнем космосе. Многоаспектность астрономических и аэрокосмических знаний можно использовать для совершенствования общего среднего образования, для расширения кругозора детей, развития их творческого потенциала и патриотизма.

Основное внимание в работе школьного музея уделяется **формированию нового сознания у подрастающего поколения. Это сознание должно быть глобальным экологическим и, более того, космическим.**

В 1982 году в школе №16 города Рязани был создан музей **основоположника космонавтики К.Э.Циолковского.** Уже тогда мы серьёзно задумались над проблемами аэрокосмического образования учащихся нашей школы. Создание музея позволило внедрить аэрокосмический компонент практически во все предметы школьного курса, начиная с 1 класса и заканчивая выпускным.

Внедряя аэрокосмический компонент во все сферы воспитательного процесса в школе мы ставим следующие **цели и задачи:**

- расширить основы знаний по космонавтике;



- показать роль космонавтики в познании фундаментальных знаний о природе, использование которых является базой научно-технического прогресса;
- осуществлять экологическое образование школьников.
- способствовать формированию у детей научного мировоззрения;
- развивать интеллектуальные способности школьников и их социальную активность,
- воспитывать патриотичность и чувство гордости за отечественную науку.

Воспитание целостной, духовной личности является главным педагогическим приоритетом третьего тысячелетия.

**Воспитание патриотизма** с помощью материалов краеведческого характера школьного музея К.Э.Циолковского должно формировать уверенность в своих силах, гордость за свою историю, народ, желание укрепить могущество страны, родного края, умение понимать проблемы жизни и решать их на основе современного знания особенностей развития общества и природы.

Воспитательная работа в музее включает в себя:

- ✓ Изучение научной деятельности великих земляков-рязанцев исследователей космоса;
- ✓ Встречи с учеными и космонавтами, рязанцами внесшими свой вклад в освоение космического пространства;
- ✓ Посещение музеев космонавтики и К.Э.Циолковского, астрономических обсерваторий и планетария;
- ✓ Участие в региональных и международных проектах в области астрономии и космонавтики;
- ✓ Посещение библиотек и архивов для самостоятельного поиска необходимых теоретических и практических материалов.

Для решения поставленных задач разработаны и проводятся следующие экскурсии:

- К.Э.Циолковский и Рязанский край.
- Космонавт с родины К.Э.Циолковского — В.В.Аксенов.
- Жизненный и творческий путь Уткина Владимира Федоровича.
- Брат по крови и по делу (Алексей Федорович Уткин)
- О приездах Гагарина в Рязань
- Как прекрасна Земля и на ней человек.
- Вклад Рязанцев в освоение космического пространства.

Были разработаны и проведены новые интегрированные уроки:

1. *«Как прекрасна Земля из космоса»*,
2. *«Зачем человеку Космос?»*,
3. *«Космическая медицина и биология»*,
4. *«Космическое изобразительное искусство»*,
5. *«Зоркое око спутников»*

В работе музея принимают участие члены совета музея (20-25 человек), это школьники увлеченные историей космонавтики, стремящиеся по-

полнить свои знания и приобрести необходимые навыки научно-исследовательской работы.

На занятиях в музее большое внимание уделяется подготовке экскурсоводов.

Работа учащихся школы в музее К.Э.Циолковского вызывает живой интерес к проблемам и истории развития современной космонавтики, науки, техники к личностям великих покорителей космоса, гордость за то, что они живут на той земле, где зародились великие идеи и воплотились самые смелые мечты о покорении Всемирного пространства.

- Воспитанники, активисты музея космонавтики участвуют
- в симпозиумах,
  - слетах, олимпиадах,
  - фестивалях, научных чтениях,
  - конференциях.

Неоднократно они становились призерами этих конкурсов.

Члены совета музея продолжают сбор экспонатов музея и исторических фактов участия наших земляков в деле освоения космического пространства.

Музей пополняется новыми экспонатами, это фотографии, книги, автографы ученых и космонавтов, видеофильмы, презентации и др.

Ежегодно члены совета музея совершают поездки по «Космическим адресам»: Село Ижевское, Звездный городок, Калуга, Касимов.

В рамках **внеклассной работы** проводятся:

- *космические игры, КВНы,*
- *встречи космонавтами, учеными*
- *беседы, лекции, экскурсии,*
- *месячники космонавтики,*

Задачи, которые мы ставим перед собой в будущем, это формирование «космического сознания», которое включает:

- *осознание места человека в Мире и места Земли во Вселенной;*
- *понимание зависимости всего живого на Земле от окружающей нас Вселенной;*
- *понимание неповторимости земной цивилизации и осознание личной ответственности за ее сохранение и развитие;*

Аэрокосмическое образование, создавая грандиозную картину создания и эволюции Вселенной, позволяет человеку осознать свое место в окружающем мире. С первых лет обучения в школе дети приобщаются к космическому мышлению, осознанию своей неразрывной связи с Вселенной, к пониманию, что они живут на уникальной планете, природу которой необходимо сохранить на многие века и тысячелетия.

#### Список использованной литературы

1. Донина О.И., Аэрокосмическое образование как средство формирования мотивации учения и развития личности школьника. // Ульяновск. - 1996.

2. Сейненский А.Е., Музей воспитывает юных, // Москва, 1988.

## **Взаимодействие детского сада и социокультурных учреждений города в воспитании дошкольников**

Ненахова Т.Я., Бабина Е.В.  
Муниципальное дошкольное  
образовательное учреждение  
Центр развития ребёнка —  
детский сад №24 «Белочка»  
г. Коломна

Трудно переоценить влияние социума на формирование и развитие личности дошкольника. Что находится в ближайшем окружении ребёнка, куда он ходит по выходным с родителями, какие секции и кружки посещает — всё это, на наш взгляд, играет большую роль в воспитании у детей таких чувств, как нравственность и патриотизм, любовь к прекрасному.

МДОУ Центр развития ребёнка — детский сад №24 «Белочка» имеет богатый опыт взаимодействия с различными учреждениями города Коломны: с краеведческим музеем, выставочным центром «Дом Озерова», детской музыкальной школой, средней общеобразовательной школой №7, с МГОСГИ и др.

Опыт сотрудничества с некоторыми социокультурными учреждениями рассмотрим подробнее.

Мы считаем, что каждый человек должен знать и помнить свою историю, и начинать работу по приобщению к историческому наследию Родины необходимо уже с малых лет. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников занимает центральное место в работе ЦРР — д/с №24 «Белочка». На занятиях по краеведению дети узнают о вкладе земляков в Великую Победу советского народа, на экскурсиях знакомятся с памятными местами города. К 65-летию Победы в городе открылся Музей Боевой Славы. Наши воспитанники стали там частыми гостями. Дети старшего возраста смогли побывать на экспозициях, посвящённых Бородинскому сражению и битве за Москву. В музее существует кабинет истории Великой Отечественной войны, в котором проходят уроки истории для школьников. Проанализировав все возможности, уровень знаний детей, коллектив Центра заключил договор о сотрудничестве. И теперь дети подготовительной группы имеют уникальную возможность приходить на занятия в музей. В кабинете истории детям предлагается посмотреть документальные и художественные фильмы о войне, послушать песни военных лет, полистать Книгу Памяти. Дети гордятся тем, что приняли участие в оформлении альбома, посвящённого годовщине Великой Победы. Их страничка рассказывает о мероприятиях, проведённых в детском саду, о выставке «Память поколений», организованной благодаря родителям и сотрудникам Центра. Кроме этого, дошкольники имеют возможность пообщаться с ветеранами, со старшеклассниками, которые с большим удовольствием и эн-

тузиазмом проводят занятия. Часто такие встречи перерастают в живое общение, задаётся много вопросов, звучат стихи и песни военных лет в совместном исполнении. Подобные встречи формируют у детей ценностное отношение к истории своей страны, способствуют осознанию своей гражданской позиции и развитию чувства патриотизма. Каждая из таких встреч имеет продолжение. Так, например, в Центре был разработан и реализован проект «Война в истории моей семьи», проведён конкурс рисунков, выполненных детьми вместе с родителями. Результативность данной формы работы подтверждается тем фактом, что дети стали инициаторами семейных походов музеев.

В последнее время выставочный центр «Дом Озерова» проводит выставки, которые в первую очередь интересны тем, что детям разрешается все экспонаты потрогать, взять в руки, рассмотреть поближе. Такие экскурсии заканчиваются, как правило, продуктивным видом творчества: дети рисуют, конструируют, выполняют аппликацию. Таким образом, дети приобщаются к прекрасному, у них воспитывается эстетический вкус.

На выставке «Дымковская игрушка» дети имели возможность познакомиться с декоративно-прикладным искусством, приобрести знания о русских народных промыслах и даже стать участниками производства дымковской игрушки.

Интерактивная выставка «50 лет освоения космоса» помогла детям проникнуться чувством гордости за свою страну, осмыслить важность и трудоемкость различных профессий, расширить кругозор.

В современном мире, где духовно-нравственные, эстетические идеалы, музыкальные предпочтения диктуются СМИ, пропагандирующими стереотипную моду на всю западную и, по сути, лишённую смысла музыку, сложно сформировать у детей музыкальный вкус. Сотрудничество с детской музыкальной школой облегчает эту задачу. Встречи и общение с преподавателями школы и ее воспитанниками позволяют дошкольникам учиться ценить классическую музыку, знакомиться с историей ее создания и биографией композиторов, слушать «вживую» камерное пение, звучание различных инструментов, самим играть на них. Часто именно эти, первые, встречи с классикой являются стимулом для поступления в музыкальную школу. Многие выпускники Центра, учащиеся музыкальной школы, нередко приходят в детский сад выступать, и дошкольники могут с ними пообщаться, расспросить их о занятиях в музыкальной школе.

Таким образом, продуктом взаимодействия Центра с социокультурными учреждениями является следующее: 1) приобретение детьми практического опыта, формирование у дошкольников эстетического вкуса, гражданской позиции, духовно-нравственных ценностей и жизненных ориентиров; 2) реализация принципов мысле-деятельностной педагогики; 3) усовершенствование и модернизация воспитательно-образовательного процесса.

## **Из опыта организации внешкольной работы с детьми и молодежью в Рязани в начале XX века.**

Огрызкова Г.О.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

В современных условиях как никогда актуальным является изучение успешного опыта взаимодействия школы и власти, школы и других институтов гражданского общества в вопросах образования и воспитания молодежи. С этой точки зрения исследование педагогического опыта рязанской школы дореволюционного периода представляет большой интерес, так как, во-первых, он не так хорошо изучен, как, например, советский опыт. Во-вторых, зачастую школе того периода приходилось бороться с теми же проблемами и преодолевать трудности в условиях во многом схожих с нынешними: это и расслоение населения, экономическая и политическая нестабильность, и сложности с финансированием, наличие не только государственных, но и коммерческих образовательных учреждений. Тем более ценными являются для нас те достижения, которых удалось добиться рязанцам.

Для организации досуга детей в Рязани с 1912 по 1916 гг. активно работала «Городская комиссия по устройству разумных развлечений для детей» под руководством гласного Городской Думы, кадета А.В. Елагина. В состав комиссии входили деятели просвещения, владельцы гимназий, учителя — всего около сорока человек. [1]

Комиссия проводила разнообразную работу с детьми всех возрастов. Прежде всего, были организованы летние площадки для детских игр во всех частях города — в Рюминой роще, в городском саду, в Никольском саду, на берегу речки Дунайчик. Они работали в течение трех летних месяцев по три часа в день. Площадки могли бесплатно посещать все дети, но судя по наблюдениям преобладали дети родителей «трудящего класса», так как зажиточные имели возможность отправить свою семью на лето в деревню.[2] Самые маленькие довольствовались игрой в песочнице, а вот дети среднего возраста — самая многочисленная группа — нуждалась в руководстве взрослых. С этими детьми организовывались разнообразные игры, начиная от простых, имитационных (каравай, лягушки, концерт животных и др.), заканчивая более сложными, такими как русская лапта, лаун-теннис, крокет, футбол и другие. Заведовал работой детских площадок Александр Васильевич Чернышев — руководитель подвижными играми в Рязанской второй гимназии. Вместе с ним с детьми работали учителя начальных училищ и слушатели Московских Тихомировских педагогических курсов. План работы площадки разрабатывался еженедельно, каждый педагог вел свой дневник и отчитывался о проделанной работе на совещаниях.

С 1914 года на всех площадках была организована творческая работа с детьми — лепка (свободная и на тему), аппликация, плетение. Дети с большой охотой брались за работу, так как имели возможность взять сде-

ланную вещь домой. Чтобы показать результаты работы в августе 1914 года в 6-м городском начальном училище была устроена выставка работ детей, которую посетило более 120 человек.

Большое внимание педагоги уделяли организации экскурсий, имевших громадное образовательное значение. За четыре лета было организовано 17 экскурсий: в Москву, к могиле Я.П. Полонского во Львовом монастыре, в Старую Рязань и Спасск, в Солотчу. Кроме того, организовывались познавательные поездки на Белоомутский шлюз, на городскую водокачку и бассейны, на крупнейшие заводы города — чугунолитейный, свечной, на товарную железнодорожную станцию. Экскурсии посетило более 1800 детей. Для тогдашней Рязани с ее 35-тысячным населением это был очень значительный результат.

Чтобы дать возможность детям подышать свежим воздухом, полюбоваться картинами природы, комиссия каждое лето организовывала прогулки в Борковскую рощу, в имение Фон Дервиза в селе Дягилево, в Окские луга. Эти прогулки преследовали и воспитательные цели — научить детей держать себя в большом обществе (только 8 августа 1914 года в прогулке на Окские луга для наблюдения за солнечным затмением приняло участие более 200 человек). Средства на организацию экскурсий и прогулок выделялись из городской казны, часть денег собирали родители учеников, часть составляли пожертвования частных лиц — денежные (обычно от 1 до 25 рублей) и продуктами. Так например, М.И. Рождественский в 1912 году для организации прогулки детей передал безвозмездно 5 ведер молока, 1 окорок ветчины, 6 пудов хлеба, 10 фунтов соли, 6 мер огурцов. А управление Рязанско-Владимирской железной дороги организовало бесплатный проезд экскурсантов от Рязани до Солотчи и обратно.

Еще одним направлением работы была организация театральных спектаклей, елок, детских праздников и литературных вечеров. 29 июня 1914 года в Рюминой роще был устроен детский праздник с театральным спектаклем, подвижными играми и танцами. В парке играл духовой оркестр, вечером был организован фейерверк. Праздник посетило 3000 детей, для бедняков вход был организован бесплатно.

15 августа 1914 года, в часть 100-летия со дня рождения М.Ю. Лермонтова в театре Общества трезвости было устроено литературно-вокальное утро, на котором дети читали стихи великого поэта. Вход был бесплатным, в результате зал оказался переполнен, мероприятие посетило полторы тысячи детей.

Постановку спектаклей и концертов с детьми организовывали члены Комиссии — А.И. Шульгина, Е.Д. Нечаева, С.М. Тиходеева. [3] Каждый год выпускалось по одному представлению для детей, в которых были заняты ученики городских начальных училищ и гимназии В.П. Екимецкой. Эта работа позволяла не только развивать эстетический и художественный вкус молодежи, но и способствовала патриотическому воспитанию. Так, в 1914 году концерт учащихся был организован не только в городском училище, но и в госпитале для раненных бойцов.

Появление нового вида искусства — кинематографа не осталось незамеченным рязанскими педагогами. С 1915 года в городском начальном училище по воскресеньям и праздникам устраивались чтения с «волшебным фонарем» и «туманными картинками», которые вызывали огромный интерес молодежи.

Одним из важнейших направлений работы городской комиссии была организация спортивной работы. В 1912 году Комиссия приобрела 27 пар лыж и каждый праздник после 12 часов учащиеся собирались на квартире руководителя и вместе с ним отправлялись за город. Младшие группы обычно ходили в ближайшие рощи — Рюмину, Павловку, Борковскую. Группы более взрослых детей предпринимали сравнительно далекие экскурсии в Шумашь, Дягилево, Храпово, Никуличи, Солотчу. Конечно, 27 пар лыж было недостаточно для всех, но цель комиссии заключалась здесь в том, чтобы дать возможность молодежи увидеть пользу этого здорового вида спорта, а раз ощутив прелесть лыжных прогулок, юноши и девушки в дальнейшем старались приобрести собственные лыжи. Эта работа увенчалась успехом: если в 1912 году в Рязани было только 20 лыжников, то к 1916 году их стало более 200.

Два года в городе с 1 ноября по 1 марта функционировал каток на реке Лыбедь. Детям из бедных семей коньки выдавались на прокат, а вход был бесплатным.

Подводя итоги исследования работы городской комиссии по устройству разумных развлечений для детей, следует сказать о том, что ее деятельность была достаточно успешной. На четырех детских площадках в городе за четыре года работы было зарегистрировано 102136 посещений детей разного возраста и разного социального положения. Игры проходили «свободно, весело, раздоров и несогласий между детьми не наблюдалось».[2. С. 4] Эта работа была полезна и молодым педагогам, которые имели возможность обмениваться опытом в рамках работы Комиссии, совершенствовать свое педагогическое мастерство. Отчет о работе комиссии за четыре года деятельности был предоставлен в Городскую Думу и опубликован.

Общественность города, дети и родители выразили огромную признательность руководителю детских площадок А.В. Чернышеву, который являлся одновременно и организатором экскурсий и руководителем секции по развитию лыжного спорта в Рязани. В 1915 году ему был вручен памятный адрес, подписанный детьми и родителями, в котором особо подчеркивалась его доброжелательность, педагогический такт и то, что им никогда не проводилось никаких различий между детьми из разных социальных слоев. А.В.Чернышев был, безусловно, энтузиастом своего дела. Он организовывал привлечение денежных и других средств на нужды детей и при этом сам не получал никакого вознаграждения.

Работа Комиссии была разносторонней — и эстетическое и трудовое, нравственное, патриотическое, духовное и физическое воспитание молодежи. Особое внимание в условиях низкого уровня жизни трудящихся, ро-

ста революционных настроений Комиссия уделяла воспитательной работе с детьми из необеспеченных семей, стремясь не допустить их вовлечения в разного рода экстремистскую деятельность. Это встречало понимание и поддержку как со стороны власти, финансировавшей работу Комиссии, так и со стороны представителей коммерческих структур, оказывавших материальную поддержку большинству начинаний Комиссии, так и со стороны различных общественных организаций города, активно участвовавших в ее работе. Но все же основной вклад, безусловно, был сделан педагогами, заслужившими уважение и любовь всего города.

#### Список использованной литературы:

1. Мой родной город: История Рязани с древнейших времен. под ред. И.В. Преснякова. Рязань, 2007. 368 с.
2. Отчет о деятельности Рязанской городской комиссии по устройству разумных развлечений для детей за 1912 — 1915 гг. Рязань, 1916. 30 с.
3. 35 лет на учебе. Юбилей учительницы С.М. Тиходеевой // Рабочий клич. 1928 г. № 4

### **Социокультурное проектирование в развитии личности педагога-профессионала**

Перехватова А.В.  
Рязанский государственный  
университет им. С.А.Есенина

Характеризуя креативного педагога — профессионала XXI века, мы представляем его как человека культуры, как интеллигентную, духовно богатую, свободную, гуманную, граждански активную, конкурентно — способную личность. При этом одним из объединяющих общекультурных свойств человека является его универсальность. Многие исследователи подчеркивают, что, если человек, овладевающий профессией, замыкается в своем узко профессиональном мире, то он теряется как личность и неизбежно сужается его профессиональный диапазон, так как специальные качества основываются на всеобщих законах творчества и питаются не только в своей области, но и в смежных областях.

При этом профессионально — значимые свойства личности педагога могут быть объединены в блоки, каждый из которых представляет собой систему взаимосвязанных компонентов:

- мировоззренческие и нравственные установки личности, выражающие его отношение к педагогической профессии, личностную и профессиональную жизненную позицию;
- индивидуально-типологические свойства и характеристики, обуславливающие специфически личностную реализацию мировоззренческих



установок, отношений и мотивов деятельности и поведения в различных ситуациях жизнедеятельности;

- умения и навыки, необходимые для организации целостного процесса развития личности, реализации в педагогической деятельности своей профессиональной и личностной позиции;
- знания как целостная научная картина профессионально-педагогической деятельности.

Следует отметить, что логика взаимодействия блоков предполагает иерархическую соподчиненность, при которой качественное формирование и развитие компонентов более высокого уровня невозможно без освоения предыдущих. Названные блоки, порождая друг друга, образуют определенную, функционирующую как единое целое, модель поведения педагога согласно его общей и профессиональной культуре.

Поэтому, с нашей точки зрения, личность педагога — профессионала в гуманитарном понимании — это человек, соответствующий, в первую очередь, социокультурным ожиданиям, способный жить в обществе, совершенствуясь в определенной сфере жизни и профессиональной деятельности, приобщаясь к системе высших культурных ценностей.

При этом основу профессиональной компетентности педагога, с нашей точки зрения, составляет его теоретическая и практическая готовность к самоорганизации своей деятельности, которая складывается, в первую очередь, из умения проектировать эту деятельность.

Таким образом, социокультурное проектирование как специфическая социальная технология предназначена для решения педагогом — профессионалом проблем в условиях максимальной неопределенности задач и многофакторности их возможных решений. Эта специфическая технология представляет собой конструктивную, творческую деятельность, сущность которой заключается в анализе проблем и выявления причин их возникновения, выработке целей и задач, характеризующих желаемое состояние объекта (или сферы проектной деятельности), разработке путей и средств достижения поставленных целей.

Объектом социокультурного проектирования является сложное образование, включающее в себя две подсистемы: социум и культуру. При этом противоречие, так называемая «разность потенциалов», между актуальным состоянием предмета проектирования и оптимального с точки зрения целей будущего состояния объекта или явления по мнению участника проектной деятельности составляет проблемное поле формирования и реализации социокультурных проектов. Проект в этом случае является средством сохранения или воссоздания социальных явлений и культурных феноменов, соответствующих содержательно, количественно и качественно сложившимся условиям и процессам жизнедеятельности, которые общность воспроизводит и стремится сохранить, и те, которые социуму хотелось бы изменить.

Следует отметить, что потенциальное многообразие проектных решений одной и той же проблемной ситуации обусловлено как различными представлениями об идеальном состоянии культуры и социума, зависящими от понимания участника проектной деятельности сущности данных фе-

номенов, так и вариативностью способов реконструкции социальной и культурной целостности.

По нашему мнению, одной из главных целей социокультурного проектирования, в рамках настоящего исследования, является создание оптимальных условий для развития социокультурного субъекта, личности педагога — профессионала, его самореализации в основных сферах жизнедеятельности путем оптимизации связей с социокультурной средой и активизации совместной деятельности участников целостного педагогического процесса по сохранению культурной среды в оптимальном состоянии, ее креативному изменению собственными усилиями.

Осуществляя поиск путей реализации целей этой деятельности, педагог — профессионал выбирает стратегию собственного развития, основываясь на гуманистических параметрах своей деятельности, позволяющих фиксировать уровень расхождения между сущим и должным, действительностью и идеалом, стимулируют к творческому преодолению этих разрывов, вызывают стремление к самосовершенствованию и обуславливают смысложизненное самоопределение педагога. При этом его ценностные ориентации находят свое обобщенное выражение в мотивационно-ценностном отношении к педагогической деятельности, которое является показателем гуманистической направленности личности. Такое отношение стимулирует общее и профессиональное саморазвитие личности педагога — профессионала, конкретизирует ценности педагогической деятельности, выступает фактором его профессиональной и социальной активности.

Кроме того мы рассматриваем социокультурное проектирование как управленческий механизм, включающий в себя систему ресурсного обеспечения в целом и конкретные механизмы активизации главного ресурса — человеческого фактора. Последнее является ключевым моментом любой проектируемой модели, любого социального процесса.

Основным результатом технологии социокультурного проектирования, реализуемым педагогом — профессионалом, является социальный проект, существующий в двух формах:

- как составная часть единой программы развития социокультурной жизни организационно-управленческих структур, в которых педагог-профессионал осуществляет свою педагогическую деятельность;
- как самостоятельный вариант решения локальной проблемы, адресованный конкретной общности.

В обоих вариантах проект ориентирован на решение педагогом — профессионалом проблем в социокультурной среде и в сферах жизнедеятельности, создание условий его успешной самореализации за счет оптимизации собственного образа жизни, форм и способов взаимодействия со средой.

В системе образования управление социальными проектами представляет собой сложный социально-культурный организм, основанный на общепризнанных принципах и подходах к управлению как науке. Наиболее значимыми принципами, по нашему мнению, являются системность, комплексность и обратная связь.

Главный недостаток существующих многочисленных разработок, касающихся проблем развития личности педагога — профессионала при проектировании социальных проектов, их фрагментарность, неполный учет взаимосвязи внутренних ресурсов и внешней среды. Системность предполагает:

- обеспечение соответствия целей и результатов проекта общим стратегическим целям организационно-управленческих структур;
- согласование целей и результатов проекта с основными направлениями деятельности заказчика;
- разработку и применение процедур контроля и корректировки планов проекта в рамках определения приоритетности, диктуемой как внутренними, так и внешними факторами.

С целью предупреждения возможных не желательных воздействий на социальный проект необходимо выделить механизмы компенсации негативного влияния:

- создание стимулирующих условий работы для усиления мотивации участников целостного педагогического процесса;
- проведение исследований психолого-педагогическими структурами учреждения;
- создание банка данных в образовательном учреждении с систематизированными материалами, рекомендациями по реализации аналогичных проектов;
- повышение квалификации педагогов-профессионалов по специальности «Менеджмент в социальной сфере»;
- проведение научных исследований по проектированию различных вариантов концептуальных моделей в рамках целостного педагогического процесса и составление методических рекомендаций по их реализации.

Все это способствует повышению инновационного потенциала педагога-профессионала в социокультурном проектировании как участника целостного педагогического процесса. При этом развитие его личностного потенциала способствует нахождению нетрадиционных и эффективных путей решения проблем, созданию новой педагогической парадигмы, связанной с перспективами развития образования как открытой государственно-общественной системы.

### **Регионально-муниципальное образовательное пространство как внешний фактор развития личности педагога-руководителя**

Петренко А.А.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

Регионально-муниципальное образовательное пространство как социокультурная среда и внешний фактор личностного становления и развития руководителя выдвигает следующие требования к его способностям в профессиональной деятельности: готовность к анализу изменяющегося образова-

тельного пространства региона, прогнозированию, проектированию и внедрению инноваций; способность целесообразно и системно управлять развитием образования с учетом особенностей и возможностей региона и муниципалитета; готовность к продуктивному решению образовательных проблем в управленческой деятельности. Руководитель, управляющий инновационным развитием образования, должен уметь правильно ориентироваться в требованиях регионально-муниципальной системы образования, соотносить их содержание со своей активностью и способностями, прогнозировать и проектировать пути их развития в соответствии с возможностями и потребностями социокультурной среды. Осознание руководителем необходимости соответствия требованиям регионально-муниципальной системы образования формирует у него мотивацию к саморазвитию своего профессионализма и прогрессивному изменению образовательной системы. Регионально-муниципальное образовательное пространство выступает, таким образом, как внешний фактор развития профессионализма педагога-руководителя не только посредством влияния на индивидуальность руководителя, но и создания тем самым условий для его субъектного продвижения в саморазвитии.

В настоящее время определяющими в управлении инновациями в образовании становятся функции информационно-аналитическая, проектно-прогностическая, планирования и программирования. Информационно-аналитическая функция обеспечивает обратную связь на основе сбора и анализа полученной информации о выполнении запросов потребителей образовательных услуг. Проектно-прогностическая функция, как правило, выражается в разработке региональных и муниципальных программ развития образования. Задача проектирования муниципальной системы образования состоит в том, чтобы наделить регионы и муниципальные территории правом и обязанностью выбора собственной образовательной стратегии, создания собственной программы развития образования в соответствии с региональными социально-экономическими, географическими, культурно-историческими особенностями и потребностями. Планирование и программирование образования в этих условиях ориентировано на использование регионально-муниципального многообразия субъектов образования и их ресурсов. Знания, умения и навыки проектирования, планирования и программирования деятельности регионально-муниципальной системы образования наилучшим образом формируются у педагогов-руководителей при усложнении их задач в инновационном образовательном пространстве. Развивающаяся регионально-муниципальная система образования создает предпосылки для развития научного, профессионального потенциалов педагогов-руководителей. Она является генератором развития образования в регионе в новых направлениях, создает новые возможности для возвращения профессиональных кадров, стимулирует и организует рост профессионализма педагога-руководителя, а также культурного потенциала региона.

Таким образом, регионально-муниципальное образовательное пространство как социокультурная среда для педагога-руководителя является мощным внешним фактором его развития.

## **Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов в условиях современной образовательной среды**

Сарафанова Т.В.

Удмуртский государственный университет

На современном этапе развития образования большое внимание уделяется проблеме овладения компетенциями и формированию ключевых компетенций в частности. Впервые идея формирования ключевых компетенций в учебном процессе была выдвинута экспертами Совета Европы в 1996 г. в «Европейском проекте» по вопросам образования. Эта идея нашла выражение в Государственном образовательном стандарте основного общего образования.

В настоящее время компетенция определяется как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним.

Иноязычная компетенция является одним из существенных компонентов коммуникативной компетенции и оказывает главенствующее влияние на межкультурную коммуникацию. Согласно модели, предложенной в документе Совета Европы (1997), коммуникативная компетенция состоит из трех компонентов: лингвистического, социолингвистического и прагматического [1]. Лингвистический компонент включает фонологические, лексические, грамматические знания и умения. Социолингвистический компонент, представляется как связующее звено между коммуникативной и другими компетенциями. Прагматический компонент помимо общих компетенций включает экстралингвистические элементы, обеспечивающие общение (мимика, жестикация и др.). Таким образом, иноязычная коммуникативная компетентность является сложным интегративным явлением, а эффективность и результативность работы по формированию иноязычной компетенции будущего специалиста определяется уровнем сформированности перечисленных компонентов. Иноязычная компетентность, имея сложную многокомпонентную структуру, занимает одно из главенствующих мест в структуре межкультурной коммуникации.

В современной межкультурной коммуникации все большее распространение начинает приобретать письменная коммуникация, которая открывает перед людьми широкие возможности общения. В понимании всех составляющих компонентов коммуникативной компетенции и механизма их взаимодействия не существует единства. В процессе обучения студентов мы столкнулись с проблемой качества речи на письме, особенно у студентов первого курса, изучающих английский язык. Плохое качество письменной речи имеет серьезные коммуникативные последствия. Остро встает проблема орфографии, поскольку английское правописание обладает большой вариативностью. Основную проблему английского спеллинга составляет вариативность написания слов и передача звуков на письме.

Здесь нет особых рекомендаций, кроме традиционного зазубривания. Возможно эта проблема для «неграмотных» отпадет сама собой при все более широком использовании компьютеров.

В плане межкультурной коммуникации интерес представляют ошибки на письме, имеющие социокультурный характер. Термин "социокультурная ошибка" подразумевает все те погрешности или недостатки письменной речи, скажем, в нашем случае студентов — билингвов, овладевающих английским языком, которые являются следствием различий в социокультурном восприятии мира. Исследователями Кузьминой Л.Г. и Сафоновой В.В. утверждается, что социокультурные ошибки могут быть нескольких видов — ошибки на уровне социокультурных фоновых знаний; ошибки на уровне речевого поведения коммуникантов; ошибки на фоне общей культуры письменной речи [2]. Именно эти ошибки "выдают", что речевое произведение, написано на языке, неродном для человека. Такое явление было определено как «письменный акцент». "Письменный акцент" особенно наглядно обнаруживается в переводах с русского на английский при написании писем, сочинений, текстов и т. д. [3]. Многочисленные примеры интерференции на уровне предложений и словосочетаний обнаруживаются во время письменного тестирования по английскому языку [1].

Проведя анализ учебных программ по английскому языку на кафедре германских языков факультета удмуртской филологии, мы возьмем на себя смелость предложить введение элективных курсов по формированию иноязычной коммуникативной компетенции, а именно в части формирования письменных навыков. Содержание программ, безусловно, требует тщательной проработки, но общие критерии конструирования и реализации, на наш взгляд, должны сводиться к тому, что отбор, конструирование и реализация элективных курсов на основе базового компонента, определяется кафедрой. Элективные курсы характеризуются тем, что из предложенного набора студент может выбрать те, которые ему интересны или нужны. Таким образом, возможно, что количество и содержание элективных курсов может определяться совместным решением кафедры и студентами, что ставит студентов в ситуацию самостоятельного выбора индивидуальной образовательной траектории, профессионального самоопределения. При отборе содержания элективных курсов следует исходить из ряда существенных моментов, направленных на:

- приобретение ключевых компетенций, согласно рекомендаций нового образовательного стандарта;

- освоение способов деятельности для решения практических, жизненных задач;

- возможность успешной карьеры в будущем, продвижения на рынке труда;

- поддержку в изучении базовых курсов;

- интеграцию имеющихся представлений в целостную картину мира.

Цель элективных курсов представляется как развитие познавательной активности, творческого воображения, ключевых компетенций. По

нашему представлению элективные курсы по своей типологии должны иметь целью, углубить знания по тому или иному предмету, дополнять его или интегрировать знания на межпредметном уровне. При конструировании такого типа курсов следует продумать технологию обучения, и критерии оценивания. Для студентов — лингвистов, филологов при конструировании элективного набора курсов следует исходить из принципов иноязычной коммуникативной компетенции. В нашем случае, исходя из анализа ситуации, представленной как ошибочность в письменной речи на иностранном языке, можно предложить организацию элективного курса по углубленному обучению письма и написания письменных работ различного вида и типа в форме творческой мастерской.

Следует согласиться с тем, что такая работа достаточно сложна, но уверены, что приведет к положительным результатам и повышению качества подготовки выпускников лингвистов-филологов.

### Литература

1. Солдатова Н.В. Лингвистические основы тестирования письменной речи (на материале экзаменационных сочинений): Автореф дисс. канд филол. наук М., 1997.
2. Кузьмина Л.Г. Сафонова В.В. Типология социокультурных ошибок в англоязычной письменной речи русских обучаемых // ИЯШ 1998, №6
3. Шишкина Т.Г. Русский «акцент» в письменном переводе (морфологический уровень): Дисс. канд. филол. наук М., 1996.

### Варианты обращения в речевой среде университета

Симакова Е.С.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

1. В современном российском деловом общении, в том числе в учебно-научной сфере, сложным для коммуникантов представляется выбор способов обращения к множественному и массовому адресату. Это связано с тем, что использовавшаяся в прошлом форма «товарищи» сегодня звучит архаично или отвергается многими по идеологическим соображениям. Входящий в речевой обиход вариант «господа» пока еще не является общепринятым, так как приветствуется не всеми слоями общества. Обе названные формы могут вызывать агрессивные настроения определенной части аудитории.

2. На лекционных и практических занятиях обращение преподавателя к студентам служит средством установления контакта, поддержания внимания слушателей, помогает сделать общение адресным. Однако в контексте общей речевой ситуации выбор способов обращения преподавателя

к студенческой аудитории бывает затруднительным. В личном общении преподавателя и студента и студентов между собой также возникает проблема выбора способов обращения (например, как следует обращаться преподавателю к студенту: на «ты» или на «Вы»).

3. С целью изучения отношения преподавателей и студентов к выбору способа обращения при официальном множественном, массовом и личном общении и определении более частотных вариантов, которые свидетельствуют о речевых предпочтениях и уровне речевой культуры, нами было проведено исследование, в котором приняли участие 20 преподавателей вузов г. Рязани (РГУ имени С.А. Есенина, РГРТУ, РГМУ имени академика И.П. Павлова) и 47 студентов очной формы обучения этих вузов.

4. В ходе исследования выявлено, что выбор способа обращения считают важным для эффективности общения 100% опрошенных преподавателей и 87% студентов. 13% студентов недооценивают важности обращений в коммуникации.

5. В обращении преподавателя к группе студентов или курсу сами преподаватели отдают предпочтение вариантам «ребята» (40%), «коллеги» (35%) и «друзья» (30%), причем последние два варианта преобладают при обращении к студентам заочной и вечерней форм обучения и к студентам выпускных курсов. Вариант «господа», «господа студенты» используют 20% опрошенных преподавателей, а «товарищи» — 15%, причем большинство из выбравших этот вариант говорят это с иронией. Интересно, что сами студенты также часто акцентируют внимание на том, что преподаватели называют их «ребята» — 46,8% (причем в студенческой среде этот вариант одобрителен), а вот вариант «коллеги» студенты отмечают реже (29,8 %). Обращение «друзья», по мнению студентов, преподаватели применяют редко (15% выборов). В обращении студентов к массовой или множественной студенческой аудитории также преобладает вариант «ребята» (44,7%), «друзья» (21,3%).

6. Анализ ответов испытуемых на вопрос о выборе способа обращения по фамилии или имени дал неожиданные результаты: 80% преподавателей утверждает, что чаще обращается к студентам по имени и лишь в 10% случаев — по фамилии, тогда как 60% студентов в свой адрес чаще слышат обращение по фамилии. Обращение к студентам по имени и отчеству практикует лишь один из опрошенных педагогов.

7. 10% преподавателей и 27,6% студентов опускает обращение при общении с большой аудиторией, так как не видят сегодня достойного общепринятого способа такого обращения. Большинство студентов негативно оценивают отсутствие обращения в высказываниях преподавателей.

8. В межличностном общении студентов подавляющее большинство (91,5%) обращается к партнерам по общению по имени, однако 29,8% выборов получил вариант «по кличке».

9. При личном обращении к студенту 60% всегда выбирают форму «Вы», 10% — «ты», 25% варьируют модели в зависимости от возраста студента, отношения к нему («ты», по мнению опрошенных, свидетельствует



о доверии и сокращении дистанции), а также от самопозиционирования студента (20% преподавателей считает, что обращение на «Вы» студент должен заслужить своими достижениями).

10. Кроме частотных, встретились названные студентами и преподавателями варианты обращений «народ» (непринужденная форма, сокращающая дистанцию между преподавателем и студентами), «доктора» (к студентами медицинского вуза), «children», «guys» (к студентам ИИЯ), «дамы и господа», «уважаемые студенты», «дорогие друзья», «детки» и даже «котятки» (к группе девушек — студенток 4 курса).

11. Указанное разнообразие вариантов обращения, обращение к студенту на «ты» используемое в речевой среде вуза, с одной стороны, говорит об объективной сложности этого выбора в настоящее время, а с другой — может свидетельствовать о речевой небрежности, которая приводит к снижению уровня культурно-речевой среды университета и отрицательно влияет на уровень культуры речи студентов. При этом преподаватель не воспринимается студентами как носитель элитарного типа речевой культуры.

### **Формирование социокультурной и развивающей образовательной среды в общеобразовательном учреждении**

Смирнов Д.В., Сысолятина О.В.

Направление деятельности и развитие подрастающего поколения в современной России зависит от того, как устроена социокультурная среда образовательных учреждений, в которой организуются процессы обучения, воспитания и развития.

Рост личностного потенциала школьников в общеобразовательных учреждениях к сожалению, сегодня не обеспечивается активным использованием различных дидактических систем, в том числе применяемых для решения вопросов развивающего обучения. Эти системы часто входят в образовательную среду наряду с традиционными. Результативность традиционной и инновационной моделей обучения в современных общеобразовательных учреждениях России, как показывают исследования качества образования (Г.И. Горская, В. В. Давыдов, А.З. Зак, В. И. Зверева, Г.А. Иващук, Э.В. Ильенков, В.А. Караковский, В.Н. Леви, В.П. Панасюк, С.Е. Шишов и др.) существенно ниже по сравнению с ожидаемой. Возможность разрешения этого противоречия, по нашему мнению находится в плоскости активного использования средового подхода, а также ресурсов взаимодействия формального и неформального образования.

Термин «среда» имеет широкое употребление в науке, тем не менее, он не имеет четкого и однозначного определения. В самом общем смысле «среда» понимается как окружение. Причем в научном обороте активно используется еще целый ряд терминов: «среда человека», «среда людей»,

«человеческая среда», «окружающая среда», «жизненная среда», «человеческое окружение» и т.п.

«Среда человека» охватывает совокупность природных (физических, химических, биологических, пространственно-предметных) и социальных (образовательных, информационных, межличностных, архитектурных) факторов, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь и деятельность людей.

Проблемам образовательной среды посвящены фундаментальные исследования В.Г. Ивлевой, Л.А. Каменщиковой, С.В. Климина, В.А. Козырева, Я. Корчака, В.П. Лисицкой, Г.Н. Любимовой, М.И. Мазур, Ю.С. Мануйлова, С.Т. Шацкого, И.Д. Фрумина, Н.В.Ходяковой, Б.Д. Эльконина, В.А. Ясвина и других.

Образовательная среда может быть охарактеризована как совокупность социокультурных, а также специально организованных в образовательном учреждении педагогических условий (С.В. Тарасов). Образовательная среда как педагогическое явление может быть представлена и как развивающаяся целостная структура, в которой в единстве выступают субъектный и содержательный элементы, которые развиваются как за счет внутренних потенциалов (реализация возможностей ее отдельных структурных элементов и изменения характера связей между ними), так и за счет расширения внешних связей (обогащение возможностями других сред).

Под образовательной средой (средой образования) В.А. Ясвин понимает систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [1].

Образовательную среду, В.И. Слободчиков рассматривает, как предмет и как ресурс совместной деятельности образующего и образующегося, где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определённые связи и отношения. С одной стороны, В.И. Слободчиков, вписывает образовательную среду в механизмы развития ребенка, определяя тем самым ее целевое и функциональное назначение, а с другой выделяет ее истоки в предметности культуры общества. «Эти два полюса предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека в их взаимоотношении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав» [2; 181].

В структуре образовательной среды акцентируется ее значение, связанное с процессом формирования личности обучающегося по определенному образцу. Структура образовательной среды включает в себя, по Ясвину В. А. три базовых компонента:

— **пространственно-предметный**, т.е. пространственно-предметные условия и возможности осуществления обучения, воспитания и социализации школьников,

— **социальный**, т. е. пространство условий и возможностей, которое создается в межличностном взаимодействии между субъектами учебно-

воспитательного процесса (обучающимися, педагогами, администрацией, родителями, психологами и др.),

— *психодидактический*, т.е. комплекс образовательных технологий (содержания и методов обучения и воспитания), построенных на тех или иных психологических и дидактических основаниях.

В соответствии с этими компонентами, как правило, и должно строиться проектирование и моделирование (конкретизация для каждого конкретного общеобразовательного учреждения, класса или объединения) образовательной среды как системы возможностей, отвечающих потребностям познавательного и личностного развития обучающихся.

Предметно-пространственная организация жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении формирует психику обучающихся и является источником его знаний и социального опыта. Педагогический коллектив общеобразовательных учреждений берет на себя ответственность за создание таких условий, которые способствовали бы наиболее полной реализации развития школьников по всем психофизиологическим параметрам, т.е. организации предметно-пространственной среды.

Проблема предметно-пространственной среды исследовалась рядом известных психологов и педагогов, таких как Т.В. Антонова, Т.Н. Доронова, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский, Сековец и др.

Сам термин «развивающая среда» широко употребляется в научном обиходе и используется многими учеными. Однако, понятие «среда» не имеет четкого и однозначного определения в педагогической науке.

Понятие «окружающая среда» выступает в широком и узком смысле.

**Развивающая среда** — это единство социальных и природных факторов, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долго-временно на жизнь ребенка (т.е. социальная культура общества, собственно это тот мир, в который ребенок приходит, рождаясь на свет).

Большинство специалистов используют концепцию С.Л. Новоселовой, рассматривавшую **развивающую предметную среду** как систему материальных объектов деятельности ребенка или подростка, которая в свою очередь моделирует содержание его духовно-нравственного и физического развития.

В данной трактовке понятие «предметная среда» выступает в узком смысле своего значения, т.е. как средовое пространство общеобразовательного учреждения, заполнено атрибутами и предметами школы (мебель и стенды учебных кабинетов, учебно-наглядные пособия, дидактические материалы, учебные фильмы, оборудование, оформление рекреационных помещений, школьный музей, выставки творческих работ и спортивных достижений школьников и пр.) среди которых школьник с помощью педагогов и осваивает окружающий его мир. С нашей точки зрения, предметно-пространственная среда предполагает понимание ее как совокупности предметов, представляющей собой наглядно воспринимаемую форму существования социальной культуры. В каждом предмете, с которым повседневно соприкасается школьник в общеобразовательном учреждении запечатлен соци-

альнокультурный опыт, знания, вкусы, способности и потребности всех предыдущих поколений. И главной задачей общеобразовательного учреждения является — присвоение школьником общественно-исторического опыта человечества как условие его полноценного психического развития.

Социокультурная среда, созданная кропотливым трудом педагогов в общеобразовательном учреждении этот и есть МИР, который оказывает формирующее воздействие на все стороны развития школьника.

Таким образом, предметно-пространственная среда — составная часть развивающей среды школьного детства и юности.

Особое значение в общеобразовательных учреждениях необходимо придавать **предметно-игровой среде**, особенно в начальной школе и младших классах основной школы, так как основным видом деятельности ребенка и подростка должна являться игра. Влияние игры на разностороннее развитие личности школьника, в том числе и старшеклассника трудно переоценить. Понятие «предметно-игровая среда» является составляющей «развивающей образовательной среды».

Игровая деятельность имеет самоценность сама по себе как интересный и захватывающий процесс, в котором каждому участнику — школьнику, приходится реагировать на то, как складывается ситуация на том или ином этапе развития игры как в процессе урока так и во внеурочной деятельности.

Педагогу при реализации содержания программ общеобразовательных дисциплин или внеурочной деятельности необходимо поддерживать стремлением детей установить на занятиях, в своих играх, удобный для них очеловеченный (одушевленный) порядок, сложившийся в предметной среде — в мире вещей, событий и явлений, приспособить вещи и организовать ситуации «под себя», под свою индивидуальность.

В процессе такой свободной игры на уроках и во внеурочной деятельности (в коллективном творческом деле, экспедиции, в туристской прогулке, в туристском походе или на экскурсии в школьном музее и др.) выявляются и развиваются личностные (индивидуальные) особенности личности подрастающего человека в тех или иных сюжетно-ролевых ситуациях, раскрываются личностные качества, вырабатываются и постигаются определенные морально-нравственные ценности и социокультурные традиции.

При этом для педагога общеобразовательного учреждения открывается возможность воздействовать на результаты деятельности школьников одновременно в социокультурной и развивающей образовательной среде по нескольким направлениям (каналам):

1) организация социального действия через изменение структуры самодетельности обучающихся;

2) включение новых культурных норм (например, оформление продуктов игры в специальных созданных обучающимися продуктами собственной деятельности поделках, презентация, фотографиях, стенных газетах, видеороликах, коллекциях, инсценировках и т.п.);

3) порождение новых «очагов» культуры в виде сообществ единомышленников увлеченных одной идеей (целью) — юных путешественни-

ков, юных исследователей, юных краеведов, клуб туристов, активистов школьных музеев, школьное лесничество, производственные бригады, юные тимуровцы и т. п.;

4) приобретение социального опыта через реализацию социально-профессиональных проб в системе должностно-ролевого самоуправления общеобразовательного учреждения.

Постоянно расширяющаяся образовательная развивающая среда в которой организуется жизнедеятельность школьников способствует обучению, воспитанию и развитию, а при целостном психолого-педагогическом подходе и оздоровлению (духовно-нравственному и функционально-физическому) подрастающего поколения в общеобразовательном учреждении. Кроме того, формируется внутренняя образовательная развивающая среда не только общеобразовательного учреждения, но и самих обучающихся их интересов, потребностей и склонностей.

В методологическом плане интерес представляет «теория возможностей» Дж. Гибсона, который вводя категорию *возможности*, подчеркивает активное начало субъекта, осваивающего свою жизненную среду. Возможность это «мостик» между субъектом и средой. Возможность определяется как свойствами среды, так и свойствами самого субъекта. Чем больше и активнее личность использует возможности среды, тем более успешно и активно происходит ее свободное и активное саморазвитие в общеобразовательном учреждении и задача педагогического коллектива способствовать этим процессам.

Сам школьник для другого школьника также выступает как элемент окружающей развивающей среды, оказывая на него влияние своими отношениями и действиями.

Особая роль социальнокультурной общности как среды человека отмечается В.В. Рубцовым, он выделяет несколько компонентов развивающей среды:

1. **Социальный компонент.** (Е.А. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов) Выделяют основные характеристики социального компонента развивающей образовательной среды:

Взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов взаимоотношениями

- Преобладающее позитивное настроение;
- Авторитетность руководителей;
- Степень участия всех субъектов в управлении образовательным процессом;
- Сплоченность;
- Продуктивность взаимоотношений.

2. **Пространственно-предметный компонент.** (В.В. Давыдов и Л.Б. Петровский) определяют главные требования к интегральной среде для всестороннего развития школьника:

- Среда должна быть достаточно гетерогенной и сложной, состоящей из разнообразных элементов, необходимых для оптимизации всех видов деятельности школьника;

- Среда должна быть достаточно связной, позволяющей школьнику переходя от одного вида деятельности к другому, выполнять их как взаимосвязанные жизненные моменты;

- Среда должна быть достаточно гибкой и управляемой как со стороны школьника, так и со стороны педагога.

3. *Психодидактический компонент*. Педагогическое обеспечение развивающих возможностей школьника — это оптимальная организация системы связей между всеми элементами развивающей образовательной среды, которые должны обеспечивать комплекс возможностей для его личностного саморазвития [5]. Позже на основе анализа исследований В.В. Давыдова и В.А. Петровского были сформулированы принципы построения предметно-пространственной среды.

Среда является основным средством развития личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта.

Для того, чтобы грамотно организовать развивающую образовательную среду, необходимо владеть знаниями о принципах, на основе которых проходит ее организация.

Основные принципы построения предметно-развивающей среды с учетом психолого-педагогических требований были сформулированы В.А. Петровского и С.Н. Новоселовой. Они подчеркивают, что при создании предметной среды необходимо исходить из эргономических требований к жизнедеятельности: антропометрических, физиологических и психологических особенностей обитателя этой среды.

В целом, все программы в общеобразовательном учреждении должны строиться на принципе личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с обучающимися и обеспечивать:

- Охрану и укрепление физического и психического здоровья школьников, их физическое развитие;

- Эмоциональное благополучие каждого школьника;

- Интеллектуальное развитие;

- Создание условий для развития личности;

- Приобщении школьников к общечеловеческим ценностям;

- Взаимодействие с семьей с целью оптимизации воспитательного процесса.

Основные положения личностно ориентированной модели отражаются в принципах построения развивающей среды:

1. *Принцип дистанции позиции при взаимодействии* ориентирован на организацию пространства для общения педагога с обучающимся («глаза в глаза»). Прежде всего это — использование разновысокой школьной мебели.

2. *Принцип активности* — это возможность совместного участия педагога с обучающимся в совместном создании окружающей среды: использование больших модульных наборов (конструкторов) мебели, мастерских, инструментов для уборки, использование стен.

3. *Принцип стабильности — динамичности* ориентирован на создание условий для изменения в соответствии со вкусом, настроением и возможностями. Игровые комнаты особенно для младших классов — это зона стабильности: использование сборно-разборной мебели, игрушечной мебели, емкостей для хранения игрушек, игрушки, мягкие плоскости, подиумы для отдыха.

Желательно, чтобы **игровое пространство** в общеобразовательном учреждении (спортивный зал, рекреационные помещения, игровые комнаты, атовый зал и пр.) были помещениями с высокой степенью трансформируемости пространства, с большим разнообразием предметного наполнения, где было бы возможно создание тематических зон (например, школьный краеведческий музей, театральная студия и пр.): использование игрового спортивного оборудования, игровых столов сложной конфигурации, мебель — трансформер, вертикальных разделителей, кукольного театра, костюмерной, игрушек — заменителей.

4. *Принцип комплексирования и гибкого зонирования* — реализует возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяет обучающимся заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу, особенно в школах с полным днем, во внеурочное время: игровые и тематические зоны, охватывающие все интересы ребенка, место отдыха, место уединения (живой уголок, летний сад и др.)

5. *Принцип сочетания привычных и неординарных элементов* — эстетическая организация среды. Часто этот принцип недооценивается. А ведь основную информацию человек получает именно посредством зрения. Именно поэтому следует уделять особое внимание визуальному оформлению предметной среды общеобразовательного учреждения: использование элементов образного декора по оформлению кабинетов и стендов, витрин и экспозиций, выставок.

6. *Принцип «половых и возрастных» различий*, реализует возможность для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе нравственными нормами.

7. *Принцип свободы достижения обучающимся своего права на игру* реализуется в выборе в коллективных творческих делах: темы; сюжета; необходимых средств; места и времени.

8. *Предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону «ближайшего развития»*: содержать предметы и материалы известные обучающимся, предметы и материалы, которыми школьники будут овладевать с помощью педагога, совсем незнакомые предметы и материалы.

В общеобразовательной средней школе №20 г. Кирова нами были разработаны и реализованы технологии организации предметно-развивающей среды.

В процессе эксперимента были получены данные, показывающие, что умело организованная окружающая среда более чем на 50:% снимает

конфликтность в общении обучающихся друг с другом, снимает синдром тревожности, младшие школьники быстрее адаптируются в новом коллективе сверстников.

У них возникает интерес к образовательному процессу, желание вместе со сверстниками активно участвовать в общешкольной жизнедеятельности.

Разработка предметно-пространственной среды, помимо возрастного состава обучающихся, должна осуществляться на основе следующих характеристик сообщества (класса или объединения):

- психологической характеристики (темперамента, подвижности, наличия лидерства, учета индивидуальных особенностей, познавательных интересов, показателей развития и т.д.);
- количественного соотношения мальчиков и девочек;
- социальных условий жизни обучающихся в семьях и типов семей;
- окружающей социальной практики (микрорайон города, социальная среда двора).

Другим инновационным подходом в оформлении предметно-игрового пространства общеобразовательного учреждения стало оформление его по принципу логически выстроенных комплексов. Например, уголок экологического воспитания (природный) может сочетаться с уголком сказок и местом отдыха (релаксации) и т.д.

Кроме общих стратегических принципах организации социокультурной и развивающей образовательной среды, педагогу школы нужны и какие-то промежуточные ориентиры, которые помогли бы ему конкретно помочь заполнить пространство.

Для этого нами были учтены *основные виды деятельности* обучающихся: учебная; игровая; продуктивная; познавательно-исследовательская; двигательная.

И, наконец, предметная среда не должна быть самоцелью, было бы утопией думать, что можно воссоздать идеальную предметно-развивающую среду. Это открытая, живая система, постоянно изменяющаяся в процессе роста детей. Развивающая среда является развивающей, если помогает ребенку осваивать генетические задачи возраста.

#### Список использованной литературы

1. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде. / Под ред. В.И. Панова. — М., 1997, с. 11-15
2. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. — М., 1997. С. 177-184.
3. Горский В.А., Смирнов, Д.В. Взаимодействие и преемственность формального и неформального образования в современном муниципальном образовательном пространстве // Современный образовательный процесс: опыт, проблемы и перспективы: Материалы Всероссийской науч.-



практич. конф. — Уфа: Изд-во Ин-т развития образования Республ. Башкортостан, 2010 — С. 11-14.

3. Смирнов, Д.В. Содержание туристско-краеведческой программы дополнительного образования младших школьников «оздоровительный туризм» // Детско-юношеский туризм и краеведение средство взаимодействия основного и дополнительного образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 10-летию Академии и памяти А.А. Остапца-Свешникова. в 3 ч., ч. I. — М., 2008. — С. 40 — 42.

4. Дрогов И.А., Смирнов Д.В., Туманов В.Е. Реализация социальных функций краеведения в образовательных учреждениях общего среднего и дополнительного образования детей // Интеграционные подходы к организации краеведческой работы в образовательных учреждениях: материалы Междунар. науч.-метод. конф., посвящ. 160-летию со дня рождения И.П. Павлова. — Рязань, 2009. — С. 99-110.

5. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. — М., 1997

### **Речевая культура языковой личности**

Соломатина Т.В.  
Рязанский государственный  
университет имени С. А. Есенина

Проблема **общества и общения**, существовавшая во все времена, обретает на сегодняшний день особое звучание в связи с тем, что уровень развития речевой культуры молодежи на современном этапе развития вызывает закономерные опасения специалистов в области русского языка. Таким образом, ключевой проблемой большинства педагогов становится повышение уровня речевой культуры школьников и студентов. Новейшие средства информационных технологий, целиком и полностью поглотивших социальное пространство, привели к утрате большинства норм русского литературного языка. Интернет-общение, мобильная связь, электронная почта свели на нет все разнообразие и богатство речи, окрасив ее черно-желтыми «смайлами», дежурными фразами, односложными ответами.

Коммуникация является зеркалом «души» любого общества, так как она отражает его морально-психологическое состояние, спектр ценностных ориентаций, этических норм. Большинство педагогов обеспокоено уровнем развития речевой культуры современной молодежи, которая все больше замыкается в себе, заменяя реальное общение виртуальным. Однако жизнь в обществе требует, чтобы мы говорили правильно, доступно и выразительно. Культура речи как наука о языке может и должна помочь нам овладеть нормами литературного языка, привить любовь к родному языку, научить отличать литературную речь

от примитивной, разговорной, призвана помочь освободиться от «словсорняков».

Несомненно, знание основ культуры и техники речи, применение их на практике позволит каждому обрести уверенность, стать раскованнее и общительнее. Только человек, владеющий словом и логикой, может добиться успехов в жизни. Но для того, чтобы овладеть логикой и речью, надо систематически работать, развивая необходимые навыки.

В этой связи вырастает необходимость осознания студентами, которым предстоит выполнять непростую функцию в деле обучения и воспитания подрастающего поколения, важности изучения дисциплины «Русский язык и культура речи». От того, насколько глубоко и тонко они будут владеть нормами речевой культуры, во многом зависит успешность их дальнейшей профессиональной деятельности. При этом стоит отметить, что строить свое речевое общение с учащимися, невозможно без прочного и основательного теоретического фундамента в области речевой коммуникации.

Будущие педагоги должны знать о том, что культура речи является сложным и неоднозначным феноменом. С одной стороны, это особая дисциплина, а с другой — совокупность определенных знаний, речевых умений и навыков каждого человека. Чем больше таких знаний, умений и навыков, тем выше уровень культуры речи. В ходе изучения данной дисциплины студентам следует обратить особое внимание на многообразие стилистических возможностей русского языка в разных функциональных стилях; уяснить нормы русского языка на уровне произношения, морфологии, синтаксиса, словоупотребления, проникнуться своеобразием современной речевой ситуации, расширить собственный активный словарный запас, познать богатство русской лексики, фразеологии, и, что крайне важно для будущих учителей, познакомиться с различными словарями и справочниками, отражающими взаимодействие языка и культуры.

В настоящее время происходит очередное глобальное реформирование норм в современном русском литературном языке, которые призваны отражать культурный настрой общества, формировать совершенные языковые личности. Культура в языке предопределяет наличие таковой и в данном обществе. Неоспорим тот факт, что нашему обществу на данной ступени развития жизненно необходимы высококвалифицированные, всесторонне образованные специалисты, которые способны самостоятельно принимать решения и реализовывать их.

Таким образом, формирование навыков речевой культуры студентов является залогом успеха их дальнейшей профессиональной деятельности, а затронутая нами проблема приобретает особую актуальность в рамках исследования речевой среды как средства формирования языковой личности.

### **Создание единой воспитательной среды в учреждении**

**дополнительного образования или «работа под Именем».**  
**(Из опыта работы ГОУ Дворец пионеров**  
**и школьников им. А.П.Гайдара)**

О.В. Спиченок  
Российская академия образования  
«Институт семьи и воспитания»

*«Мы воспитываем не напрямую,  
а при помощи среды (...) специально  
формируем для этих целей среду»  
американский философ и педагог Д. Дьюи*

Современный период развития системы образования характеризуется усилением внимания к вопросам организации воспитательной деятельности образовательных учреждений. Воспитание по своей сути должно быть органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития.

В концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации №1756-р от 29.12.2001, сформулированы важнейшие задачи воспитания: формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, педагогом, обществом и государством в целом. Средством в решение этой проблемы для любого образовательного учреждения является создание единой воспитательной среды воспитательного пространства.

Уже в теории и практике воспитания первой половины XX века можно найти предпосылки трактовки среды в качестве средства управления процессом становления личности ребенка. С.Т.Шацкий утверждает, что «...весь педагогический процесс как сложное явление социального порядка направляется в ту или другую стороны, изменяется качественно или количественно в зависимости от изменения среды (в широком смысле слова)» Среда воспринимается не только, как объективный фактор становления личности, но и как объект педагогического воздействия, в результате чего она становится средством воспитания: «...среда, которая создается в целях педагогического воздействия» (А.П.Пинкевич); «...определенная воспитывающая среда» (А.Г.Калашников); «...учитель является (...) организатором и управителем социальной воспитательной среды» (Л.С. Выготский); «...реорганизация общественного строя имеет в деле воспитания громадное значение» (Н.К.Крупская).

Рассматривая воспитательное пространство ребёнка, можно отметить три субъекта воспитательного пространства: семья, общеобразовательное учреждение (детский сад или школа) и учреждение дополнительного образования. Если семью не выбирают, общеобразовательное учреждение чаще закреплено по месту жительства, то учреждение дополнительного образования это чистый выбор и желание ребёнка и родителей. Тем сильнее увеличивается ответственность за педагогическое влияние на воспитание детей, по средствам правильного формирования воспитательной среды.

На примере государственного образовательного учреждения Дворец пионеров и школьников имени А.П. Гайдара города Москвы можно увидеть, как формировалась и развивается воспитательная среда учреждения дополнительного образования детей.

ГОУ Дворец пионеров и школьников им. А.П.Гайдара является многопрофильным учреждением дополнительного образования детей, осуществляющим свою образовательную деятельность по 11 направленностям деятельности<sup>1</sup> (рисунок 1).

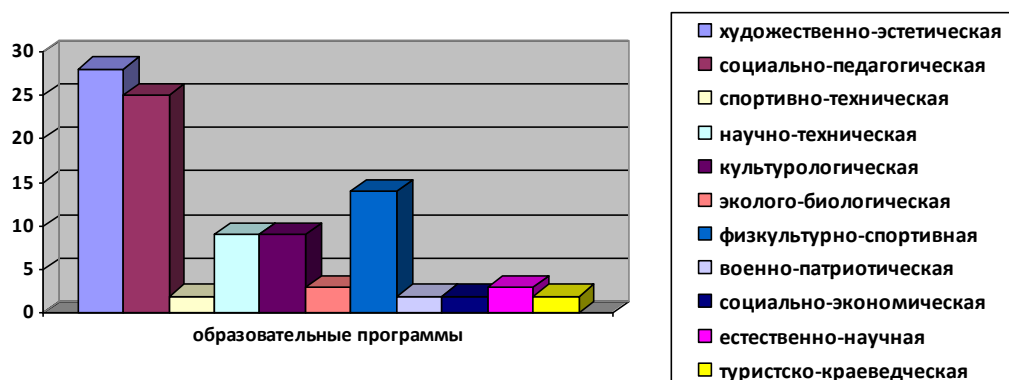


Рис. 1. Распределение программ дополнительного образования по направленностям деятельности на 2010-2011 учебный год

На базе ГОУ Дворец пионеров и школьников им. А.П.Гайдара проходят окружные и городские конкурсы и соревнования Департамента образования г. Москвы. Данное учреждение является окружной и городской площадкой массовых мероприятий для жителей г. Москвы.

На базе Дворца пионеров работает окружной Центр по взаимодействию с детскими общественными объединениями и органами ученического самоуправления.

На данный момент в учреждении работает 230 сотрудников, из них 123 человек составляют педагогический коллектив, которые в свою очередь объединены по 5ти профильным отделам: отдел программно-методической деятельности, отдел спортивного творчества, отдел художественно-прикладного творчества, отдел музыкального творчества и отдел социально-экономической педагогики.

<sup>1</sup> Направленности деятельности — перечислены в письме Минобрнауки России от 11.12.2006 г. «О примерных требованиях к программам дополнительного образования детей»

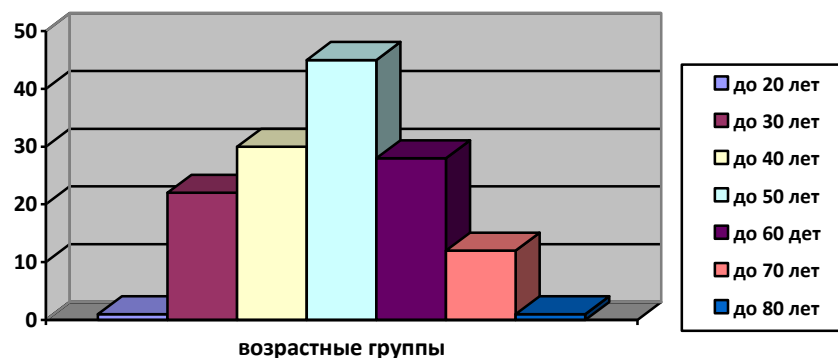


Рис. 2. Возрастная характеристика педагогических кадров

В педагогический коллектив входят, как педагоги дополнительного образования, так и методисты, и педагоги-организаторы, которые постоянно работают над повышением уровня профессионального мастерства (рисунок 2). Общее руководство деятельностью педагогическими кадрами осуществляется заместителем по учебно-воспитательной работе и заместителем по культурно-досуговой деятельности.

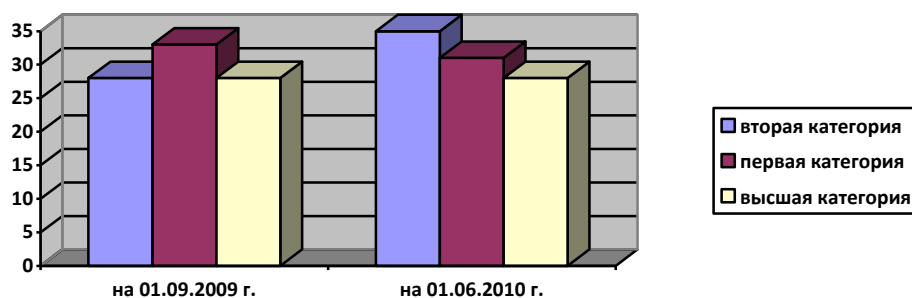


Рис. 3. Сравнительная характеристика квалификации педагогических кадров

Ежегодно в коллективах Дворца пионеров занимается не менее 5500 воспитанников от 5 лет и старше, как на базе Дворца пионеров, так и на базах образовательных учреждений Юго-Восточного округа.

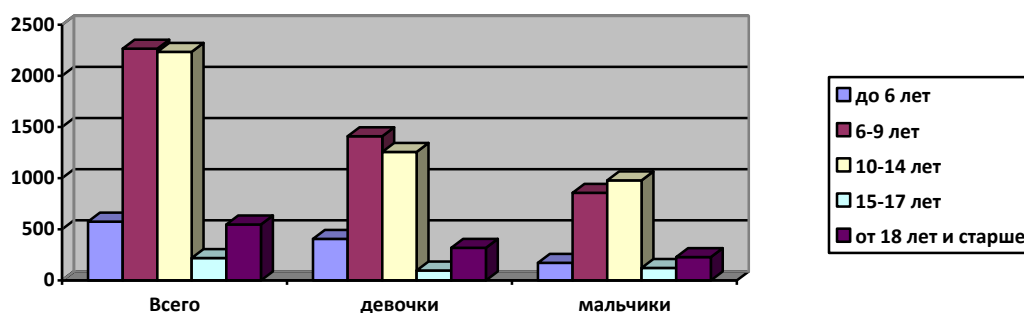


Рис. 4. Возрастной состав занимающихся (по состоянию на 01.01.2011 года)

Полученные знания в стенах Дворца пионеров и школьников им. А.П.Гайдара, помогли многим воспитанникам определиться с выбором дальнейшего образования и профессии.

В настоящее время редкое учреждение дополнительного образования в своём названии носит имя какого-либо деятеля. А ведь еще не так давно, «борьба за Имя» имело большое воспитательное значение в образовательном процессе. Вспомнить только: пионерская дружина школы имени Олега Кошевого, комсомольская организация школы Ульяны Громовой, Районный пионерский штаб имени Кремлёвских Курсантов и так далее.

И ведь не просто это Имя доставалось...

Что бы добиться присвоения Имени видного деятеля, любая взрослая или детская организация проводила большую работу:

- по изучению жизни и деятельности того или иного человека,
- всю свою общественную, трудовую или учебную деятельность посвящало, как раньше говорили «борьбе за Имя»,
- весь коллектив (взрослые и дети) активно вёл большую общественную пропаганду деятельности того человека, чьё имя хотелось гордо носить в названии, сейчас подобную работу назвали бы рекламной компанией.

И только после долгой работы, подбора документов, представления их в вышестоящую инстанцию, можно было получить или... не получить разрешение на присвоение Имени личности, которая внесла вклад в развитие общества.

Так случилось и в коллективе Дворца пионеров и школьников Люблинского района г. Москвы, когда часть педагогического коллектива в 1966 году переселилась из Дома пионеров Таганского района г. Москвы в новое роскошное здание в Люблинском районе. Масштабы и красота территории и построек, а также количество занятий для детей и подростков во внешкольное время сразу сменило название на Дворец пионеров и школьников, однако, чего-то не хватало педагогическому коллективу в достойной организации воспитательной среды, которое бы объединяло всех воспитанников внешкольного учреждения и служило делу воспитания подрастающего поколения страны.

Однако два неравнодушных человека — директор Дворца пионеров и школьников (тогда Люблинского района) Могерман Б.Д. и заведующий политико-массовым отделом Попович Ю.А. предложили увековечить в названии учреждения Имя детского писателя, военного журналиста, да, и просто хорошего человека, так рано и героически ушедшего из этой жизни — Аркадия Петровича Гайдара (Голикова). И это предложение оказалось верным. Это дело стало не только увлекательным для всех педагогов и детей, но и легло в основу воспитательной среды учреждения, как тогда называлось, внешкольного воспитания.

«Работа над именем» объединила всех. Взрослые активно помогали ребятам как можно больше узнавать о жизни и творчестве А.П.Гайдара. Педагоги ансамбля танца и песни «Планета детства» создали Гайдаровскую сюиту. Спортсмены посвящали свои соревнования, кружки изобрази-

тельного, прикладного и технического творчества, в процессе получения знаний делали свои работы, в которых отражалась деятельность и произведения А.П.Гайдара. Театральная студия ставила спектакли по произведениям А.П.Гайдара и показывала их школьникам всех школ района.

Но на этом работа не останавливалась, ребята из районного пионерского штаба им. Кремлёвских Курсантов под руководством Суббочевой В.П. (нынешний директор Дворца пионеров Канивец В.П.) и туристы Дворца пионеров под руководством Поповича Ю.А. ходили в походы по местам военной и творческой деятельности писателя. Из своих походов они принесли много вещей, которые легли в основу создания музеев творчества А.П.Гайдара и 194-й Стрелковой Краснознамённой Речицкой дивизии в стенах Дворца пионеров.

В рамках популяризации своей деятельности, а также распространения полученного опыта, педагоги стали выпускать методические сборники «Крупницы», детский клуб юных корреспондентов «Рыцари пера», на страницах детских газет «Клич пионера» и «Кличик пионера». Не только освещая деятельность Дворца пионеров с точки зрения детского взгляда, но и растили новых совсем юных писателей и поэтов, которые также учились на примере работ А.П.Гайдара.

4 февраля 1974 года постановлением президиума РСФСР Дворцу пионеров и школьников Люблинского района было присвоено имя детского писателя и военного журналиста Аркадия Петровича Гайдара.

Казалось бы, все добились того, чего так долго и упорно добивались. Цель, которая объединяла и воспитывала весь детский коллектив, была достигнута.

Однако, эта цель стала уже идеологической основой не только формирования воспитательной среды. Первый детский коллектив, который решил в своём названии увековечить имя А.П. Гайдара, стала фотостудия «Гайдаровец» под руководством ныне покойного И.И.Голодного. Ребята же, которые 8 лет росли и развивались, изучая жизнь, боевой путь, произведения детского писателя, творили и физически развивались с именем А.П.Гайдара, с гордостью рассказывали новым воспитанникам о своей работе, привлекали их в дела, которые стали традиционными. Новые воспитанники с удовольствием участвовали в массовых мероприятиях, таких как зимняя спортивная игра «Крепость Гайдара», интеллектуальная игра по станциям для младших школьников «Путешествие по Гайдарграду», литературные салоны по произведениям А.П.Гайдара, кинолектории «Герои Гайдара рядом». Тематические книжные выставки, вручение Гайдаровской премии, торжественные линейки Памяти А.П.Гайдара 26 октября каждого года, праздничные мероприятия посвящённые Дню рождения А.П.Гайдара 22 января каждого года. А также многое другое, где кружковцы знакомились не только с А.П.Гайдаром, но и с ребятами, которые продолжали дело и идеи писателя, а главное способствовали формированию духовно-нравственных ценностей нового поколения людей.

К сожалению, в 90-х годах прошлого века, в нашем обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе духовно-нравственного воспитания молодого поколения.

Все это происходит на фоне беспрецедентной для России, направленной на детей пропаганды разврата, порнографии, жестокости и насилия, агрессивной рекламы алкогольной продукции и табачных изделий, что приводит к формированию вредных привычек у детей.

Духовно-нравственные обучающие и воспитательные функции действующей системы образования были сведены к минимуму в качестве универсального образца устройства образования и воспитания стали предлагаться идеалы, основанные на западных общечеловеческих ценностях гуманизма: идее развития творческой автономной личности, идее вседозволенности в удовлетворении и своих потребностей, психологии самоутверждения.

Однако, в стенах Дворца пионеров и школьников им. А.П.Гайдара удалось сохранить воспитательную среду, получившую начало с «борьбы за Имя».

Главной целью воспитательной среды ГОУ Дворец пионеров и школьников им. А.П.Гайдара является возвращение ребенка, подростка в жизнь традиции, приобщение его к традиционному мышлению, традиционной культуре, науке, искусству — всему традиционному. Творчество А.П.Гайдара потому и является классическим, так как несёт интеграцию духовно-нравственного воспитания с эстетическим, интеллектуальным, физическим и трудовым.

Задачи, которые выполняет воспитательная среда учреждения это:

- создание атмосферы дружбы, взаимопонимания и взаимопомощи в учреждении дополнительного образования;
- развитие активного культурного сознания и нравственного поведения детей;
- духовно-нравственная профилактика развития пороков;
- «прививка» детям и подросткам духовного и нравственного иммунитета;
- ориентирование семьи на духовно-нравственное воспитание детей, укрепление авторитета семьи;
- осуществление целенаправленной работы по физическому воспитанию, укреплению воли и выносливости детей;
- формирование у учащихся чувства любви к Отечеству на основе изучения традиционной для нашей страны классической детской литературы;
- сохранение духовно-нравственного здоровья детей через приобщение их к нравственным и духовным ценностям православной культуры;
- развитие трудовых навыков и развитие умения учащихся работать в коллективе на принципах взаимопомощи и сотрудничества.

Основываясь на традиционной гайдаровской работе, футбольная команда Дворца пионеров приняла решение носить название «Гайдаровец», в



2006 году педагогический коллектив Дворца пионеров принял решение создавать выставочные экспозиции, рассказывающие о деятельности учреждения. Используя музейную педагогику, педагогический коллектив приобщает воспитанников, родителей и новых членов педагогического коллектива к истории и традициям учреждения, тем самым позволяет сохранить основы воспитательной среды образовательного процесса учреждения.

В октябре 2009 года вышел в свет первый номер детской газеты «Гайдаровец», который печатает только детские работы и является правопреемником газеты «Ключ пионера».

Всё это помогло ГОУ Дворец пионеров и школьников им. А.П.Гайдара получить достойную оценку на III-ем Всероссийском конкурсе учреждений дополнительного образования детей, посвящённом 90-летию государственной системы дополнительного (внешкольного) образования в номинации «Дворец» в 2008-09 гг. и занять I место по федеральному округу и III место по Российской Федерации.

В настоящее время, когда идёт большая работа над формированием концепции воспитания в нашей стране, опыт Дворца пионеров может стать хорошим примером для формирования единого воспитательного пространства любого педагогического коллектива.

### **Опыт деятельности школьного краеведческого музея в воспитании подрастающего поколения**

Тымко Н.В.

ГОУ СОШ № 443 ВОУО ДО г. Москвы

Для развития, обучения и воспитания подрастающего человека исключительно важны связь с прошлыми поколениями, формирование культурной и исторической памяти. Школьный краеведческий музей — это один из эффективных социальных институтов образовательно-культурного пространства, где школьнику можно прикоснуться к разнообразным духовным, культурным, историческим, техническим достижениям и находкам человечества. Музей позволяет комплексно решать вопросы воспитания, обучения, развития и духовно-нравственного оздоровления школьников на основе создания педагогически целесообразно организованной развивающей образовательной среды.

Более двадцати лет в процессе совместной туристско-краеведческой деятельности детей и педагогов школы № 443 Москвы собирались и накапливались предметы для краеведческого музея русского быта и ремесел «Духовные истоки русского народа», открытого в январе 2006 года, и при активном участии родителей школьников. В основе музейных фондов — подлинные экспонаты русского быта и ремесел, собранные школьниками во время туристско-краеведческих походов, экспедиций и экскурсий. Возраст многих экспонатов датируется серединой-концом XIX века.

С 1999 года туристско-краеведческая деятельность в школе, а затем и деятельность музея основывается на образовательно-воспитательной программе «Школа жизни — окружающий мир» (автор — доктор педагогических наук А.А.Остапец-Свешников), целью которой является всестороннее развитие личности ребенка средствами туризма и краеведения. Расширение возможностей воспитательного воздействия туризма и краеведения на учащихся связано с включением в 2005 г. деятельности школы в программу туристско-краеведческого движения обучающихся Российской Федерации «Отечество» [1]. В 2006 г. музей стал экспериментальной площадкой лаборатории дополнительного образования Учреждения РАО «Институт содержания и методов обучения» по теме «Апробация модели интеграции формального, неформального и внеформального географического образования в процессе туристско-краеведческой деятельности школьников». В настоящий момент деятельность краеведческого музея связана с реализацией Концепции его развития «Музей — развивающая образовательная среда», целью которой является создание развивающей образовательной среды музея как средства формирования разносторонне развитой личности школьника — социально активного россиянина.

Общеизвестно, что эффективность воспитания зависит от рациональной организации жизнедеятельности детей. Одним из путей реализации воспитательного потенциала предметной среды музея является событийный подход [2, С.278]: деятельность ребенка в предметной среде музея должна стать цепью разнообразных событий, прогнозируемых и неожиданных, имеющих и для школьника, и для педагога значимый личностный смысл. Многообразие и яркость палитры организационных форм воспитания способствуют достижению цели и решению задач воспитания. Поэтому в практике деятельности музея реализуются различные формы воспитательной работы через направления деятельности: работа с музейными фондами, просветительская (образовательная), информационно-аналитическая, общественно-полезная деятельность; комплексное (разностороннее) изучение родного края и России; связь с учреждениями образования, культуры, науки, общественными и др. организациями.

Одним из главных педагогических условий реализации различных воспитательно-образовательных форм деятельности в музее является непосредственное участие школьников в их разработке, подготовке и проведении. Это активные формы детского туризма и краеведения (походы, экспедиции, экскурсии) по разным историко-географическим районам России, разработка и реализация краеведческих исследований по определенной теме, различные (школьные, окружные, городские, всероссийские) краеведческие конференции и конкурсы в рамках Всероссийского туристско-краеведческого движения обучающихся «Отечество»; собрание, реставрация и изучение музейных предметов (экспонатов), изготовление поделок и макетов; творческие конкурсы, выпуски краеведческих газет, тематические уроки по общеобразовательным предметам, уроки Мужества и классные часы, экскурсии, во время которых проводятся интерактивные заня-

тия, осуществляется театрализация фрагментов литературных и исторических произведений, презентация краеведческих исследований и походов (экспедиций, экскурсий) и др.

Совместная деятельность школьников и педагогов по разработке, подготовке и реализации различных воспитательно-образовательных форм музейной деятельности позволяет включить обучающихся в различные виды воспитывающей деятельности:

Например, общественная деятельность реализуется через выполнение социальных ролей гражданина страны (воспитание гражданственности и патриотизма, уважения к культуре, истории своей страны и населяющих ее народов на основе формирования историко-природного и культурного образа своей страны во всем ее многообразии) и члена коллектива (приобретение жизненно важных навыков коллективизма, коммуникабельности, ответственности и толерантности).

Трудовая деятельность реализуется через выполнение обучающимися работы по оборудованию музея, оформлению его экспозиции, реставрации музейных экспонатов, изготовлению поделок и макетов; по туристским и краеведческим должностям во время походов (экспедиций, экскурсий), знакомящих с определенными профессиями, требующими специальной подготовки. Подготовка включает овладение умениями и навыками использования знаний по общеобразовательным предметам и инвентаря современных наук для анализа, обобщения, систематизации разнообразной краеведческой информации и исследования территориальных аспектов историко-культурных, природных, социально-экономических процессов и явлений; а также освоение начальных подходов к их прогнозированию, оценке, моделированию и проектированию.

Бытовая сфера деятельности реализуется в активных формах детского туризма через формирование навыков безопасного существования в природной и антропогенной среде, сохранения и укрепления здоровья: ориентирование на местности, социально-ответственное поведение в природой и антропогенной среде, адаптация к условиям проживания в коллективе, в природных условиях — в общем и определенной территории — в частности; знания об опасных природных и техногенных явлениях и основных правилах поведения в случае их возникновения.

Культурно-досуговая деятельность реализуется через знакомство с культурными особенностями народов и регионов России.

Также обучающиеся включены в познавательную, ценностно-ориентировочную, художественно-творческую и другие виды воспитывающей деятельности.

Огромным воспитательным воздействием обладает организация и проведение общешкольного краеведческого дела, в процессе которого педагогами реализуется методика коллективного творческого дела (КТД) — коммунарская методика И.П.Иванова, имеющая важнейшие особенности: практическую направленность, коллективную организацию, творческий характер. Таким делом с 2007 года является создание «Книги Памяти», в

которой собраны рассказы школьников и их семей, а также рассказы педагогов школы о родственниках, соседях и знакомых — участниках Великой Отечественной войны, оформленные фотографиями, детскими рисунками, подлинниками и копиями военных документов. В настоящий момент в «Книге Памяти» собрано более 230 краеведческих работ, и работа продолжается: в школу приходят новые ученики, в микрорайоне школы живут участники и ветераны Великой Отечественной войны, с которыми поддерживаются многолетние взаимоотношения. Большие перспективы в дальнейшей краеведческой работе над «Книгой Памяти» связаны с реконструкцией военной истории школы. Открытое в 1938 году, здание нашей школы во время войны стало местом размещения Штаба Гвардейских минометных частей легендарных «катюш», военного госпиталя и формирования народного ополчения Москвы.

КТД краеведческой направленности, вовлекающее в совместную практическую общественно-значимую и творческую деятельность, объединяет детский, педагогический и родительский коллективы школы, формирует гуманистическое мировоззрение, гражданское самосознание, а также способности к сотрудничеству, к социальному творчеству и сотворчеству, нравственному и гражданскому самоопределению. В процессе участия в общешкольном краеведческом деле обучающиеся становятся не просто созерцателями предметной среды музея, раскрывающей перед ними перипетии исторических вех жизни страны, но и получают высокой силы информационное и эмоциональное воздействие, стимулирующее нравственное развитие личности, т.к. в краеведческом содержании и предметном оформлении музейной экспозиции присутствуют краеведческая информация и вещи, являющиеся ценностями и реликвиями их семей.

Развивающая образовательная среда школьного краеведческого музея позволяет интегрировать содержание, формы организации общего и дополнительного образования, педагогические технологии и методы деятельности, знания различных научных областей, формировать предметные, межпредметные и ключевые компетенции школьников, развивать навыки межличностной коммуникации. Общее образование в данном случае обеспечивает последовательность, системность, преемственность знаний. Дополнительное образование, реализуемое краеведческим музеем, способствует интегрированному восприятию, обобщению школьных знаний и эмоциональному сопереживанию школьников, значительно расширяют их кругозор, развивая интеллектуальную и эмоциональную сферы личности ребенка, творчество, формируют самостоятельность и гражданскую инициативу.

#### Список использованной литературы

1. Туристско-краеведческое движение обучающихся Российской Федерации «Отечество» [Текст] / Туристско-краеведческое движение «Отечество»: исследования, конференции, конкурсы. Сборник статей. — 2-е, изд., исправленное и переработанное. — М.: ЦДЮТиК МО РФ, 2004, С.130-145.

2. Малекова Л.И. Теория и методика воспитания. Учебник. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 480 с.

### **Роль самообразования в развитии личности обучаемого**

Фомашина Н.В.  
Рязанское высшее  
воздушно-десантное командное училище  
имени генерала армии В.Ф. Маргелова

Современный социальный кризис ставит профессионала в ситуацию перестройки личностно-профессионального опыта; у непрерывной образовательной деятельности в сфере личностно-профессиональной переориентации появляется отчетливая социокультурная черта — инновационность. Это означает, что непрерывное образование способно стать средством поддержки человека в кризисных социальных условиях» [3. С. 15].

Согласно теории творческого саморазвития, разработанной В.И. Андреевым, развитие личности, будучи детерминировано внешними и внутренними факторами и условиями, на определенном этапе жизнедеятельности человека переходит в фазу осознаваемой, целенаправленной, преимущественно внутренне детерминированной деятельности и трансформируется в саморазвитие личности [1].

Для достижения высокого уровня научно-практической подготовки будущих специалистов, повышения качества обучения, развития творческих способностей обучаемых, их стремления к непрерывному приобретению новых знаний с учетом приоритетности интересов в самоопределении и самореализации необходимо решить две главные проблемы: обеспечить возможность получения глубоких фундаментальных знаний и изменить подходы к организации их самообразовательной деятельности.

В некоторых случаях обучение и самообразование могут протекать параллельно, независимо друг от друга, иногда вступая в противоречия, развиваясь одно за счет другого. Согласно утверждению Р.С. Немова, самообразование обучаемого сопровождается процессом интенсивного формирования его личности, ростом самосознания, определением жизненных планов, самоактуализацией, под которой понимается «процесс и результат использования, и максимальное развитие человеком имеющихся у него задатков, их превращение в способности, их реализация в практических делах, стремление к личностному высшему уровню самосовершенствования» [4. С. 56]. Решение этой сложной и многоплановой задачи возможно лишь при условии органического включения самообразовательной деятельности обучаемых в учебный процесс. В то же время методы обучения должны быть в значительной мере ориентированы на активную самостоятельную познавательную деятельность обучаемых, а формы организации обучения должны обеспечивать учет индивидуальных особенностей личности, ее

интересов и способностей. При этих условиях самообразование личности развивается внутри учебного процесса и тесно с ним связано, образуя неиссякаемый резерв повышения образовательной подготовки и эффективности обучения.

Ведущий вид деятельности обучаемого — это его учебная деятельность. Обучение в военном заведении влечет за собой кардинальное изменение смысла и функций обучения. Главное, что определяет особенности обучения курсантов, заключается в изменении его личностной позиции. Выступая активным субъектом общественной и служебной деятельности, курсант и в обучении видит себя самостоятельным субъектом, поэтому процесс учения приобретает в его глазах смысл самообразовательной деятельности, в которую он включается по внутреннему побуждению и в которой он избирателен и оказывается способным к самоуправлению и саморегуляции.

Общественная и служебная деятельность, непосредственным участником которой является курсант, формирует его потребность в знаниях, его познавательные интересы и запросы, его цели и мотивы учения. Потребность в знаниях у курсанта — это отражение тех проблем, которые он решает как субъект общественной и служебной деятельности; потребность эта вырастает из его жизненных планов, из стремления к личностному развитию, к совершенствованию профессионального мастерства и культурного уровня. Так, решение молодых людей о продолжении своего образования определяется именно содержанием их жизненных планов.

С момента поступления в вуз, принятия воинской присяги, подписания на втором курсе контракта, выполнения служебной деятельности у курсанта меняется отношение не только к знаниям, но и к познавательному процессу, методам и приемам.

Чтобы активно участвовать в научно-техническом и социальном прогрессе, идти в ногу с непрерывно развивающейся культурой, человеку приходится на протяжении всей жизнедеятельности постоянно обновлять свои знания, умения и навыки. Увеличение информации вызывает у современного человека потребность в овладении научными знаниями как бесценным богатством. Одной из самых доступных массовых форм постоянного расширения и углубления знаний является самообразование.

Как утверждают исследователи проблемы (Г.Е. Зборовский, Е.А. Щуклина), о самообразовании сегодня следует говорить как о явлении социокультурном, общественном. Оно связано не только с образованием, но и с развитием общества в целом, оказывает на него все более глубокое и серьезное влияние [2. С. 30 — 32].

Основные цели и определяемые ими функции самообразования сводятся к удовлетворению потребностей личности и общества: личности — в самосовершенствовании; общества — в формировании социально активной и адаптирующейся к реалиям жизни личности, в подготовке компетентного специалиста.

Конечной целью самообразования является формирование личности, активно, компетентно и эффективно участвующей в жизни.

## Список использованной литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика [Текст]: учебный курс для творческого саморазвития / Центр инновационных технологий. — 2-е изд. — Казань, 2000. — 608 с.
2. Зборовский, Г.Е. Самообразование — парадигма XXI века [Текст] / Г.Е. Зборовский., Е.А. Щуклина // Высшее образование в России. — 2003. — № 5. — С. 25–32.
3. Кларин, М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании [Текст] // Педагогика. — 1996. — № 2. — С. 15.
4. Немов, Р.С. Практическая психология [Текст]. — М. : Владос, 1998. — 320 с.

### Развитие духовных потребностей есть обретение себя

Фролова С.Л.  
Институт сервиса, филиал ФГОУ ВПО  
«Российский государственный  
университет туризма и сервиса», г. Москва

Как найти себя? Вопрос достаточно актуальный для многих людей независимо от социального статуса и возрастного ценза. Можно ли найти то, что никогда не терял? Или все-таки терял? Следует разобраться.

Когда мы чувствуем себя потерянными, а порой даже и никому не нужными? Ситуаций может быть множество, а результат один: раздражительность, повышенная нервозность, чувство обиды, плохое настроение, ощущение несправедливости к себе; кажется, что все идет не так, как должно быть. Таким образом, мы понимаем, что так жить нельзя, нужно с этим что-то делать, но очень часто для того, чтобы что-то изменить, у нас просто не хватает сил: учеба, работа, домашние заботы отнимают очень много времени, сил, энергии. Но не надо отчаиваться и опускать руки. Каждый из нас в силах найти себя! Просто нужно остановиться и прислушаться к себе.

Наверняка каждый из нас мечтал с детства кем-то стать, например, врачом, космонавтом, художником, ученым, архитектором и так далее, то есть у нас уже тогда имелось представление о своем профессиональном идеале как об определенном виде деятельности; занятии, которое нам по душе, которое нам интересно, которое станет делом всей нашей жизни. Весьма значительную роль в жизни каждого человека играют обстоятельства. Именно они являются теми факторами, которые влияют на достижение поставленной цели; это как испытания для человека, преодолев которые он становится сильнее, увереннее в себе.

Древний мудрец сказал: «Познай самого себя», то есть разберись в себе, а это значит не что иное, как найти себя, построить свой жизненный путь, раскрыть свой талант и направить в нужное русло.

Для того чтобы найти себя, для начала нужно знать, где искать. Когда мы теряем, например, кошелек, мы знаем, как нам нужно действовать, чтобы его найти: мы прокручиваем назад, как киноленту, прожитый день, пытаюсь вспомнить каждый шаг, все наши действия. В результате чего через некоторое время мы уже точно знаем, где следует искать пропажу.

Чтобы определить, когда и где мы себя потеряли, нужно просто закрыть глаза, расслабиться, включить спокойную музыку и мысленно отправиться в путешествие по своему прошлому. Вспомнить тот момент, когда впервые появилось ощущение того, что мы себя "потеряли", попытаться его мысленно вообразить, представить до мельчайших деталей, мельчайших подробностей. Далее нужно вспомнить, какие факторы изменились в этот момент в нашей жизни. Неплохо было бы осознать, какое событие вызвало это чувство.

Главный враг человека — это он сам, со всеми его комплексами, негативными эмоциями, сбивающими его с пути, страхами, тщеславием, необразованностью и тому подобное. Отсюда напрашивается вывод: найти себя — значит победить себя, разобраться в себе, путем упорной и кропотливой работы над собой. Но в этом и есть вся хитрость природы: она состоит в том, что нет "единого шаблона" для самосовершенствования всех нас. Каждый должен для себя понять, что ему ближе, понять, каким он хочет быть и кем хочет стать.

Если мы хотим достичь поставленной цели и стать смелее, более разумнее, честнее по отношению к себе и к окружающим, то необходимо ответить для себя на следующие вопросы:

- что мне нужно, чего я хочу?
- через какое время я хочу этого достичь?
- хватает ли у меня ресурсов, средств для достижения поставленной цели?

Если вы считаете, что вам недостаточно тех средств, что вы имеете, для реализации поставленной задачи, то нужно скорректировать свою цель, то есть продумать, чего не хватает для достижения цели, и с учетом этого поставить себе еще одну новую цель, а может, и несколько. Далее, что нам необходимо будет сделать, продумать наши действия наперед, а лучше записать их. Когда взвешены факты, можно смело начинать воплощать данный план действий в реальность, что потребует немалого упорства, силы воли, выдержки, но в конечном счете все это приведет к хорошему результату. И только тогда, когда негативные последствия некоторых обстоятельств перестанут быть преградой, самое время раскрыть свои способности, таланты, которые будут приносить пользу окружающим и нам самим, в первую очередь в виде морального удовлетворения, ощущения собственной значимости, любви к выбранному виду деятельности.

Но нужно не забывать, что фундамент поставленной цели составляют духовные, а не материальные потребности. Если мы хотим найти себя, стать настоящим человеком, мы должны работать над собой, развивать в себе духовные качества. Для этого придется хорошо потрудиться, а порой



даже отказаться от некоторых вещей: забыть о дурных привычках, перешагнуть через свою гордость, заставить себя делать то, чего никогда ранее не делал. Духовные потребности являются ведущими качествами нравственной культурной личности.

У каждого человека, начиная с подросткового возраста, возникает стремление стать личностью. Быть таким, как все, уже не устраивает. Хочется стать самим собой. Это стремление подразумевает самостоятельную деятельность по формированию личностного мировоззрения, определения для себя духовных потребностей в познании, красоте, общении, культуре, труде. Одновременно с формированием мировоззрения формируется собственное отношение к происходящим в нашем окружении событиям. Таким образом осуществляется самовоспитание.

Что значит "развивать в себе духовные качества" и зачем? Вспомним Обломова, который, лежа на диване, мечтал о любви, о счастливой семейной жизни. Но мы знаем, что Илья Ильич никогда бы не встретил Ольгу, не испытал бы сильных чувств, если бы не его друг Штольц, который почти насильно вывел Обломова в свет. Мораль такова: лежа на диване, ничего не добьешься. Для реализации своих мечтаний нужно трудиться. А труд — это самая высшая духовная потребность человека.

Все зависит от нас самих: от нашего отношения к тому, к чему мы стремимся, от наших личностных качеств и самих духовных потребностей. С последними связана потребность познания себя, мира, смысла жизни и своего назначения. Обрести себя есть не что иное, как воспитать в себе духовные потребности, ценности, а это и есть двигатель дальнейших действий.

Что такое духовные потребности? Потребности духа. Человек есть единство души и тела, поэтому у него есть телесные (природные, витальные) потребности в еде, сне, жилище, безопасности. Телесные потребности не нужно культивировать: они даны, что называется «по умолчанию». Именно их удовлетворяет человек в первую очередь. Но если увлечься телесными потребностями, жить только ублажая свое тело, забыть о душе и о том, что она тоже требует внимания, то рано или поздно человека одолеет трансцендентная тоска. Это душа будет томиться в темнице эгоистичного тела и проситься на волю. Человек обладает духовной сущностью, он жив не единым хлебом. Ему нужны знания (истина), любовь, красота, гармония, искусство, творчество, общение, признание, самореализация. Это и есть духовные потребности.

Желание жить, не лениво переползая изо дня в день [1], а что-то творить, наполняет жизнь каждого человека смыслом. К духовным потребностям можно также отнести желание делать добро ради радости, получаемой от этого, не имея корыстных побуждений, поскольку материальные ценности и потребности имеют сугубо бытовой характер, а сами деньги (материальные ценности) есть не что иное, как инструмент для осуществления бытовых нужд.

Духовная потребность — потребность любить женщину или мужчину. Без духовности любовь перестает быть чувством, превращается в жи-

вотную потребность. Вспомним слова Тургенева: "Только ею, только любовью держится и движется мир". [2]

Духовность — это завершающий штрих в нашей личностной структуре, она соединяет в единое целое все происходящие с нами процессы. На уровне духовности мы приобретаем своего внутреннего учителя, который помогает нам, учит доверять себе, уважать себя и окружающих, не терять чувство здравого смысла, рассчитывать всегда на свои силы, становиться сильнее, обходиться без помощи посторонних.

Развитие духовных потребностей есть обретение себя.

#### Список использованной литературы

1. Гончаров, И.А. Обломов. — СПб.: Азбука-классика, 2006. — 640 с.
2. Тургенев, И.С. Воробей. // Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Т. 10. — М.: Наука, 1982. — 450 с.

#### **Фоновые знания как элемент формирования социокультурной компетенции при обучении РКИ**

Фролова О.А.

Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище (военный институт) им. генерала армии В.Ф. Маргелова

Конечным результатом обучения русскому языку как иностранному является способность личности осуществлять эффективное речевое взаимодействие в различных сферах деятельности на русском языке. Овладение иностранным языком не ограничивается только запоминанием языковых единиц и усвоением правил их сочетания и употребления в речи. Для полноценной коммуникации на русском языке иностранным учащимся необходимо владение социокультурной компетенцией — знания о стране изучаемого языка (истории, географии, культуры, экономики и т.д.), а также сведения об образе жизни, традициях и обычаях носителей русского языка.

Преподавание РКИ в условиях языковой среды способствует знакомству учащихся с национально-культурной спецификой русского речевого поведения и с необходимыми для эффективного коммуникативного взаимодействия элементами социокультурного контекста (социальными стереотипами, страноведческими знаниями, нормами этикета и т.п.)

Важную роль в процессе формирования социокультурной компетенции играют фоновые знания, составляющие интеллектуальный фон речевой деятельности. Этим знаниям при обучении РКИ следует уделять особое внимание, поскольку, как правило, для учащихся они бывают принципиально новыми, попытки же опереться на уже имеющийся опыт и стерео-

типы нередко приводят к искаженному представлению о социуме, язык которого ими изучается.

Фоновые знания включают следующие области:

— повседневную жизнь: питание и ритуалы поведения за столом, праздники, распорядок рабочего дня, организация досуга;

— условия жизни: уровень жизни и условия проживания, систему социальных гарантий;

— межличностные отношения: отношения между классами и слоями общества, а также классовая структура общества, семейные, межличностные и профессиональные отношения, взаимоотношения поколений, отношения на работе, между гражданами и официальными лицами, в том числе и представители правопорядка и др.;

— систему ценностей и убеждений, градуированную по социальному, профессиональному, религиозному признакам, включающую также искусство, религию, политику, исторические события, традиции, социальные изменения, общественные институты;

— правила этикета и выполнения ритуалов: рождение, бракосочетание, поведение в общественных местах, религиозные обряды.

Знакомство с национально-культурными особенностями России необходимо проводить на всех этапах изучения русского языка как иностранного. Уже на подготовительном курсе фоновым знаниям должно отводиться значительное место, так как они позволяют учащимся быстрее адаптироваться к условиям русскоязычной среды, решать возникающие в процессе коммуникации проблемы, избегать конфликтных ситуаций и психологических стрессов, связанных с незнанием социальных и культурных особенностей данного общества.

Для формирования социокультурной компетенции учащихся могут использоваться различные формы работы с национально-культурной и социально значимой информацией.

Огромное значение для получения и углубления фоновых знаний при обучении РКИ играет художественный текст, помогающий учащимся познать языковую картину мира русского народа, а также познакомиться с особенностями русской национальной концептосферы. Систематическая работа с художественными произведениями формирует способности обучаемых ориентироваться в социально-политической обстановке описываемых событий, оценивать мотивы и поступки героев произведений с точки зрения системы ценностей русской культуры.

Одним из источников социокультурной информации о России и ее жителях может служить русский фольклор, фиксирующий социальный и культурный опыт народа.

Работа с аудио— и видеоматериалами страноведческого характера также способствует получению учащимися фоновых знаний. Особое место среди наглядных средств обучения занимают аутентичные фильмы, содержащие «стихийную, полную случайных моментов речевую деятельность»[1].

Использование в учебном процессе средств массовой информации открывает широкие возможности знакомства иностранных учащихся с реалиями современной России. Особенно продуктивна работа с телепередачами и газетными статьями на начальной стадии обучения РКИ, так как тексты публицистического стиля содержат доступный и информативно актуальный материал.

Современное развитие информационных технологий выдвигает в ряд источников знания об образе жизни и традициях русского народа международную сеть Интернет. Интернет-технологии позволяют анализировать конкретные ситуации общения, а также внедриться в языковую среду, используя принцип функциональности.

Знакомство с особенностями социальной и культурной жизнью России на уроках РКИ не является самоцелью, а представляет собой важнейшее средство формирования социокультурной компетенции иностранных учащихся, с помощью которого достигается эффективное владение русским языком.

#### Список использованной литературы

1. Кутузова Г.И. Видеофильм как компонент мультимедийной технологии обучения на основе принципа междисциплинарных связей //Предвузовская подготовка иностранных студентов / Под ред. Д.Г. Арсеньева. — СПб, 2005. — Вып. 3. — С. 145.

2. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов. М., 2003.

#### **К вопросу о дифференциации коммуникативного и языкового сознания личности**

Чернявская Е.С.  
Рязанское высшее  
воздушно-десантное командное училище  
имени генерала армии В. Ф. Маргелова

Основные задачи модернизации российского образования — повышение его доступности, качества и эффективности. Это предполагает не только масштабные структурные, институциональные, организационно-экономические изменения, но и в первую очередь — значительное обновление содержания образования, одной из ключевых задач которого является формирование и совершенствование языковой личности субъекта обучения.

При этом мало изученным и оттого актуальным является вопрос о дифференциации коммуникативного и языкового сознания как неотъемлемых компонентах в процессе формирования личности.

Следует отметить, что в настоящий момент коммуникативное направление в лингвистике остается доминирующим. Это связано, прежде всего, с тем, что возник закономерный интерес к языку, функционирующему в реальной коммуникации, а не к мертвому, абстрагированному от носителя языка, отраженному в словарях и грамматических справочниках.

Для современной психолингвистики, а также коммуникативной и когнитивной лингвистики представляется актуальным вычленение и исследование такой категории, как «коммуникативное сознание».

Понятием сознания оперируют все гуманитарные и значительная часть естественных наук, хотя это понятие относится к наиболее трудно определяемым понятиям современной науки. При этом в науке пока нет четкого разграничения терминов «мышление» и «сознание». Эти понятия трактуются по-разному, иногда противопоставляются друг другу, иногда употребляются как синонимы. В нашем понимании под термином «сознание» подразумевается свойство мозга (то есть некое статическое начало), а мышление связано с активной деятельностью мозга, наделенного сознанием, то есть в данном случае акцентируется динамическое начало мыслительной деятельности.

Языковое сознание изучается экспериментально, в частности, при помощи ассоциативного эксперимента — он позволяет реконструировать различные связи языковых единиц в сознании и выявить характер их взаимодействия в различных процессах понимания, хранения и порождения речевых произведений, а также с использованием многочисленных других экспериментальных методов.

Таким образом, языковое сознание — это часть сознания, обеспечивающая механизмы языковой (речевой) деятельности: порождение речи и хранение языка в сознании. Языковое сознание — компонент когнитивного сознания, отвечающий за механизмы речевой деятельности человека. Это один из видов когнитивного сознания, обеспечивающий такой вид деятельности, как оперирование речью. Оно формируется у человека в процессе усвоения языка и совершенствуется всю жизнь, по мере пополнения им знаний о правилах и нормах языка, новых словах, значениях, по мере совершенствования навыков коммуникации в различных сферах, по мере усвоения новых языков. Для русского человека это, прежде всего совокупность сведений о том, какие единицы и правила есть в русском языке и как надо говорить на русском языке. Если человек владеет иностранным языком, то сведения об этом языке тоже принадлежит его языковому сознанию.

Однако речевая деятельность человека сама является компонентом более широкого понятия — коммуникативной деятельности человека. Коммуникативное сознание — это совокупность коммуникативных знаний и коммуникативных механизмов, которые обеспечивают весь комплекс коммуникативной деятельности человека. Это коммуникативные установки сознания, совокупность ментальных коммуникативных категорий, а также набор принятых в обществе норм и правил коммуникации. Для русского человека это совокуп-

ность знаний о том, как надо вести общение в России. В коммуникативное сознание входит и информация об иностранных языках: отношение к ним, их оценка, характеристика степени трудности, знания о коммуникативном поведении носителей этих языков и др.

Таким образом, традиционная, классическая описательная лингвистика изучает язык как систему единиц и правил их употребления. Такой подход предполагает описание того, что есть в языке, что уже зафиксировано в текстах, словарях и устной речи, что устранялось и определилось и является общепринятым, системным. Обучение языку базируется на результатах описательной лингвистики и ее основных продуктах — словарях и грамматиках.

Изучение коммуникативного сознания народа предполагает как изучение языкового сознания, так и изучение чисто коммуникативных знаний, правил и закономерностей, входящих в сознание народа. Подчеркнем, что коммуникативное сознание народа в целом, в единстве его языковой и чисто коммуникативной составляющей, входит интегральной составной частью в когнитивное сознание нации, являясь компонентом общего когнитивного сознания народа.

Проблема коммуникативного сознания человека представляет интерес не только для психологии речи, онтолингвистики, этнолингвистики, но и для коммуникативной лингвистики, а также для методики обучения речи и общению, так как является неотъемлемой предпосылкой существования языковой личности.

**Особенности сельской социокультурной среды  
в условиях религиозного диалога общин старообрядцев  
и представителей официальной православной церкви  
в XIX—начале XX в. (на примере с. Коровка)**

Щевьёв А.А.  
МОУ Коровкинская средняя  
общеобразовательная школа

В нашей стране существует некоторое количество населенных пунктов, в которых социокультурная и, как следствие, образовательная среда постоянно изменялись, переживая внутри себе своеобразное противостояние двух религиозных общин. По нашему мнению, интерес вызывает почти четырех вековой диалог общины старообрядцев и представителей официальной православной церкви, заключенный в рамки одного села Коровка.

Культура жителей села, представляющих официальную православную церковь, в среде самих ее представителей, а особенно в старообрядческой общине получила название «мирской». Если в XVIII-XIX вв. это наименование имело негативный характер, то в XX веке совершенно избавилось от отрицательной окраски. «Мирская культура» неразрывно связана с официальной православной церковью и вращалась вокруг ее центра — храма.

Идеологами и проповедниками официальной церкви в селе являлись два лица: священник и диакон. На протяжении двух веков (XIX — XX) в Троицкой церкви служили две семьи священнослужителей: Преображенские, а с середины XIX века — Троицкие [1]. Судя по всему, Троицкие были более деятельными людьми и в 1888 году учредили одноклассную церковно-приходскую школу [2]. Именно здесь священник прививал основы православного мировоззрения официальной церкви крестьянским мальчикам и девочкам.

Как и положено, в Коровке был церковный староста. Они отвечали за сбор средств на нужды церкви. Однако из года в год в «Ведомостях о церквях города Сапожка и уезда», подаваемых в Духовную консисторию от местных священников, Троицкая церковь отмечалась как обеспеченная деньгами и церковной утварью весьма скудно (из-за большого числа раскольников в селе).

Православный крестьянин ходил в церковь и отдавал своих детей в церковно-приходскую школу. Хотя некоторые семьи (не исключая и зажиточных жителей) недооценивали значения образования и часто не шли против нежелания детей учиться. Если дочка говорила: «Мама, я лучше буду прясть», родители с сугубо бытовых позиций понимали, что для дома и большого хозяйства это полезнее.

Тем не менее, грамотные в селе были, но число их в начале XIX века минимально, а с середины указанного столетия очень нестабильно. В 1860 году из 756 мужчин, грамотными были 55, из 808 женщин — только две; [3] в 1871 году из 905 мужчин — 55, из 980 женщин — 5; [4] в 1880 году их 895 мужчин — 61, из 995 женщин — уже 20; [5] в 1887 году из 769 мужчин — 55, из 771 женщины — только 15 [6]. Открытие церковно-приходской школы резко улучшило эти показатели. В 1900 году из 994 официально-православных мужчин было 343 грамотных, а из 1011 женщин — 45 [7].

Таким образом, церковь старалась притянуть крестьянский мир к себе и отвлечь от раскола, что ей удавалось с переменным успехом в конце XIX — начале XX столетия. Церковно-приходская школа, безусловно, повысила число грамотных представителей официальной церкви, во многих домах появились книги-учебники, что поднимало и общую культуру населения. Служители Троицкой церкви, сталкивались с финансовой проблемой и потому не могли проводить широкомасштабную миссионерскую деятельность у раскольников, сосредоточились на образовании своего прихода.

Сама же жизнь представителя официальной православной церкви, «мирского» крестьянина проходила достаточно спокойно между делами семейными, церковными и другими заботам государственного крестьянина.

В XVIII веке старообрядец Иван Алексеев пишет обширное исследование «О тайне брака». По нему «...беспоповщинская церковь должна следовать примеру древнехристианской церкви и признавать браки и венчания в никонианской церкви. Это венчание есть лишь публичное засвидетельствование брака, а самое таинство совершается Богом и «взаимным благохотением» жениха и невесты». Очень интересно заключали браки староверы села Коровка (это было зафиксировано в одном из отчетов в губернаторскую канцелярию). «...Браки между раскольниками совершаются следующим порядком: по благословлению родителей взрослый мужчина и

девица за несколько месяцев объявляют себя местным священникам обратившимися в православную веру, совершают по обряду христианскому браки, потом опять вскоре приемлют раскольническую секту...» [8]. Самым интересным является тот факт, что данная приписка к отчету сохранилась на протяжении всего XIX века, и каждый раз чиновники на местах обещали разобраться с этой проблемой, но видимо так и не разобрались. Оригинальна в данных случаях и роль священника. Трудно себе представить, что каждый раз «глупый иерей» доверялся хитроумным раскольникам и те обманывали его. Скорее всего, священник венчал раскольников вполне сознательно, руководствуясь общехристианской моралью.

Складываясь на основе такого своеобразного диалога, социокультурная среда населенного пункта постоянно развивалась. Ее «многослойность» и уникальность, как на уровне губернии и области, так и на уровне уезда и района, привлекала и продолжает привлекать внимание и ждет своего исследователя.

#### Список использованной литературы и источников

1. Ведомости о церквях города Сапожка и уезда / ГАРО Ф. 627 оп. 240. д. 8, 15, 22, 31, 47
2. Ведомости о церквях города Сапожка и уезда за 1914 г. / ГАРО Ф. 627 оп. 240. д. 58. Л. 56 об.
3. Ведомости о церквях города Сапожка и уезда за 1860 г. / ГАРО Ф. 627 оп. 240. д. 8.
4. Ведомости о церквях города Сапожка и уезда за 1871 г. / ГАРО Ф. 627 оп. 240. д. 15. Л. 277об
5. Ведомости о церквях города Сапожка и уезда за 1880 г. / ГАРО Ф. 627 оп. 240. д. 22. Л. 81об
6. Ведомости о церквях города Сапожка и уезда за 1887 г. / ГАРО Ф. 627 оп. 240. д. 31. Л. 64об
7. Ведомости о церквях города Сапожка и уезда за 1900 г. / ГАРО Ф. 627 оп. 240. д. 47. Л. 98об
8. Сведения о количестве раскольников в Сапожковском уезде / ГАРО Ф. 5 оп. 1. д. 3359. Л. 93.

#### Педагогическая мифология и метафорика: обзор исследований

Щербина Ю.В.  
Московский педагогический  
государственный университет (МПГУ)

Любая человеческая деятельность обнаруживает себя в различных формах образного осмысления действительности. И нельзя не согласиться с тем, что «менталеобразующая функция образования должна дополняться



образами, мифами, метафорами, обобщениями, которые полезно находить педагогу, сообразно мироощущениям, мировосприятию людей, слагающих образовательную среду» [10].

Изучение педагогических мифов и метафор позволяет постичь сущность деятельности обучающего и характер его отношений с обучаемым в целостной системе универсалий культуры, в совокупности её устойчивых ценностных констант. При этом можно выделить два подхода к определению и пониманию мифа.

Первый подход рассматривает миф как устойчивое заблуждение и соответствующие ему стереотипы мышления и поведения. В русле такого подхода педагогический миф можно определить как неадекватное и ошибочное представление, отражающее и фиксирующее факты неверного, искаженного отражения действительности в сфере педагогического взаимодействия.

Соответственно, педагогическая мифология определяется, с одной стороны, как понятие представляет собой «набор неадекватных представлений, распространенных среди педагогов и снижающих эффективность их деятельности» [13]; и, с другой стороны, как особый раздел педагогики, изучающий функционирование педагогической реальности, построенной на подобных представлениях [2; 6; 8; 12].

В рамках второго подхода миф можно определить как обобщённое коллективное отражение действительности в чувственно-конкретных представлениях. В этом значении миф являет себя как «логическую, т.е. прежде всего диалектическую, необходимую категорию сознания и бытия вообще» [9], и как «коммуникативную систему, некоторое сообщение, способ обозначения» [4].

При этом Р. Бартом предлагается три способа чтения и восприятия мифа: 1) буквальный (способ производителя мифов); 2) образно-переносный (способ мифолога — дешифратора мифов); 3) целостно двусторонний (способ читателя мифов) [4].

Данный подход позволяет представить педагогическую мифологию как определённую знаковую систему, моделирующую реальность педагогической практики и её фрагменты в сознании обучающего и обучаемого. А применение бартовской теории к анализу педагогической мифосистемы позволяет выделить следующую триаду коммуникативных ролей: *учитель* (кто учит), *ученик* (кого учат), *учёный* (кто изучает).

Воспользовавшись образным сравнением К.-Г. Юнга, назвавшего мифы мостиками, соединяющими прошлое с настоящим, «ступеньками» таких «мостиков» можно назвать метафоры, служащие наглядным инструментом образного отражения окружающей действительности и, одновременно, способом её познания и интерпретации.

Интерес к изучению педагогической метафоры первоначально возникает в трудах зарубежных исследователей приблизительно с конца 1970-х гг. (Д. Сандерс, Дж. Тейлор и др.). В современных научных трудах по данной проблематике (А. Сфард, К. Грэхем, К. Ормелл, С. Воллас, М. Бо-

злк, Д. Инбар, Л. Голдштейн, М. Осборн и др.) анализируются преимущественно когнитивная и прагматическая стороны педагогической метафоры. В первом случае метафора рассматривается как отражение концептуальной картины мира субъектов образовательного процесса; во втором — как средство эффективного воздействия на субъектов образовательной деятельности, усиления эффективности образовательного процесса [5].

В отечественной науке педагогическая метафорика ещё только становится предметом специального и самостоятельного изучения, однако в последние годы уже начинает складываться корпус достаточно репрезентативных исследований. В частности, интерес представляют работы А.Ф. Абзалова и Н.С. Костоусова (анализ метафоры «педагогическое наследие»), Е.Г. Кабаченко (рассмотрение метафоры как инструмента моделирования базисных концептов педагогического дискурса), Н.В. Мельниковой (изучение педагогических метафор) [1; 7; 11].

В системном освещении зарубежных исследований педагогической метафорики [5] выделяются две ведущие метафоры, в настоящее время наиболее частотно и последовательно отражающие представления об учебно-воспитательном процессе: *метафора приобретения* (англ. acquisition metaphor) и *метафора соучастия* (англ. participation metaphor). Первая связана с представлениями о педагогической коммуникации как о процессе передачи информации, которая, в свою очередь, рассматривается как предназначенный для учащихся продукт потребления. Вторая метафора акцентирует активную роль учащихся в образовательном процессе.

Метафора приобретения знаний может, в свою очередь, воплощаться в более частных образных представлениях, например, «кулинарных», «строительных» или «альпинистских». В русской фразеологии им соответствуют такие устойчивые обороты речи, как «пища для ума», «жажда знаний», «грызть гранит науки»; «дом знаний», «строительство личности», «опорное понятие»; «восхождение к вершинам знаний», «штурм науки» и др. Популярна также связанная с широко распространённым в европейской литературе сюжетом метафора странствия, в рамках которой учебный процесс определяется как «путешествие по стране знаний».

Помимо этого, в метафорах получают осмысление и скрытое отображение взаимовосприятия и самооценки обучающего и обучаемого.

Так, среди метафорических образов обучаемого наиболее распространены и употребительны следующие: ученик — это «кувшин, который нужно наполнить знаниями»; «факел, который нужно зажечь»; «цветок, который нужно вырастить»; «клад, который нужно найти»; «птенец, которого надо подготовить к самостоятельному полёту»; «впитывающая знания губка»; «глина для лепки».

Наиболее частотные метафорические образы обучающего: «полководец, ведущий армию учеников к победе над незнанием»; «тренер разума и интеллекта»; «старший друг»; «отец (мать)». В последнем случае показательно, например, неформальное обращение «тата» к классной даме и начальницам воспитанниц российских институтов благородных девиц в XVIII–XIX вв.

При этом представляется вполне очевидной невозможность как предельного количественного исчисления педагогических метафор, так и исчерпывающего их описания. Поскольку, во-первых, архетипическое ядро любого понятия «никогда не может быть исчерпанным ни поэтическим описанием, ни научным объяснением» [3]; во-вторых, в разных культурах и на разных этапах существования образовательных институций метафорические представления обучающего, обучаемого и отношений между ними видоизменялись и варьировались.

Однако само осмысление таких трансформаций и их учёт в практической деятельности современного педагога, безусловно, должны способствовать более целенаправленному и профессиональному подходу к решению учебных и воспитательных задач, в частности — успешному преодолению затруднений общения и понимания, повышению учебной мотивации и качества саморефлексии педагога, гармонизации отношений между учителем и учеником.

#### Список использованной литературы

1. Абзалов, А.Ф., Костоусов, Н.С. «Педагогическое наследие» как метафора в современном педагогическом дискурсе // Казанский педагогический журнал, 2009, № 5 // [Электронный ресурс]. — Режим доступа (свободный): [http://www.kcn.ru/tat\\_ru/science/ispo\\_rao/vixod5.09.doc](http://www.kcn.ru/tat_ru/science/ispo_rao/vixod5.09.doc).
2. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Кн. 2. — Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1998. — 318 с.
3. Аверинцев, С.С. Архетипы // Мифы народов мира: Энциклопедия. — М.: Советская энциклопедия, 1980. — Т. 1. — С. 111.
4. Барт, Р. Мифологии. — М.: Изд-во им. Сабашиных, 2000. — С. 233, 253 — 254.
5. Будаев, Э.В., Чудинов, А.П. Метафора в педагогическом дискурсе: современные зарубежные исследования // Политическая лингвистика. — Вып. (1) 21. — Екатеринбург, 2007. — С. 69 — 75.
6. Гладкий, А.В. Современная педагогическая мифология // Цели образования и право на образование: Мат-лы семинаров. — М: МИРОС, 1993. — С. 6 — 22.
7. Кабаченко, Е.Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса: Автореф. дис. ... канд. филол. н. — Екатеринбург: УГУ, 2007. — 23 с.
8. Логвинов, И.И. Педагогическая мифология и совершенствование общеобразовательной школы // Педагогика, 1999, № 8. — С. 109 — 116.
9. Лосев, А.Ф. Философия. Мифология. Культура. — М.: Политиздат, 1991. — С. 48.
10. Лурье, Л.И. Педагогика как знаково-символическая система // Педагогическое образование и наука, 2007, № 7. — С. 26.
11. Мельникова, Н.В. Метафора в педагогическом дискурсе: Автореф. дис. ... канд. филол. н. — Ростов-на-Дону: Юж. федерал. ун-т, 2007. — 24с.

12. Поляков, С.Д. Мифы и реалии массовой школы // Директор школы, 1998, № 5. — С. 20 — 26.

13. Тюников, Ю.С., Мазниченко, М.А. Педагогическая мифология: Уч. пособие. — М.: ВЛАДОС, 2004. — С. 12.

**Деятельность И.Н. Ульянова по организации  
педагогического образования в Симбирской губернии России  
во второй половине XIX века: ценностный аспект**

Щетинина Н.П.  
Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина

В условиях реформирования отечественного педагогического образования возникает потребность обращения к педагогическому знанию и опыту прошлого, его ценностного переосмысления в контексте современных задач. В этом отношении несомненный теоретический и практический интерес представляет педагогическое наследие Ильи Николаевича Ульянова, становление педагогических воззрений которого проходило под влиянием идей отечественных и зарубежных педагогических мыслителей: К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, И.И. Паульсона, Н.А. Добролюбова, И.Г. Песталоцци, Ф. Дистервега.

Из наследия К.Д. Ушинского Ульянов воспринял идею педагогической антропологии, народности образования, единства общекультурной, психолого-педагогической и методической подготовки учителей, педагогической практики как важнейшей составляющей профессионального развития учителей. В работах Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, И.Г. Песталоцци, Ф. Дистервега он находил методические советы по подготовке учителей к педагогической деятельности.

В Симбирской губернии И.Н. Ульянов приступает к организации широкой школьной сети школ, подготовке и повышению квалификации народных учителей. Созданные при его содействии первые в Симбирской губернии педагогические курсы функционировали с 1869 по 1873 год и за три выпуска подготовили 47 учителей. Срок обучения в них составлял два года, по своему направлению и учебному плану был приравнен к курсу учительских семинарий[1].

Программа подготовки была составлена с учётом достижений педагогики и частных методик того времени и включала теоретический и практический курс.

Внимательное отношение И. Н. Ульянова к мнению каждого курсиста, умение выслушать и корректно исправлять ошибки возбуждало в слушателях стремление к самовоспитанию и самообразованию.

Потребность в учительских кадрах побудила И.Н. Ульянова открыть **первую учительскую семинарию в селе Порецком в Симбирской губернии**

нии в 1872 году, в которой слушатели не только овладевали основами педагогического искусства, но и готовились к предстоящей педагогической деятельности с учётом особенностей труда сельских жителей (обработка земли, уход за скотом, разведение плодовых растений и огородных овощей), так как в условиях того времени, деревенский учитель выступал не только как носитель знаний, но и первый помощник в любом деле на селе. В этом вопросе И. Н. Ульянов развивал взгляды русского педагога В.И. Водовозова.

Осознавая необходимость непрерывного развития учителей, Ульянов организует первые **учительские съезды** в Симбирской губернии. С 1871 по 1880 год им было организовано восемь учительских съездов[1]. Съезды, объединявшие основную массу народных учителей, явились мощным импульсом в развитии народного образования. Педагогические идеи в то время распространялись с трибуны съездов такими опытными педагогами, как Н.А. Корфом, Н.В. Чеховым, Н.Ф. Бунаковым. Среди них был и инспектор народных училищ И.Н. Ульянов. Основной задаче съездов — ознакомлению учителей с «методами новейшей педагогики» — были подчинены рефераты, показательные уроки, конференции по их разбору, обмен мнениями, обсуждение учебных пособий, в ходе которых выяснялись основные общепедагогические и дидактические проблемы. На съездах выявлялся и обобщался ценный новаторский опыт образовательной деятельности народной школы, на основе изучения которого в единстве с усвоением новых педагогических идей, учителя приобретали необходимые знания и практические умения.

Таким образом, наряду с постоянно действующими формами подготовки учителей (на педагогических курсах, в учительских семинариях, в женских гимназиях и других), съезды являлись важным средством повышения профессионализма кадров школьных работников.

Это средство использовал и И.Н. Ульянов, который внимательно следил за организацией съездов в других уголках России. Так, например, он изучил через педагогическую литературу опыт Н.А. Корфа по организации учительских съездов, установил с ним связь, посылал ему отчёты о состоянии начальных народных училищ Симбирской губернии за 1870 и 1871 гг., отчёт о занятиях съезда учителей народных училищ Сызранского уезда[2].

И.Н. Ульянов учил учителей не только на съездах и курсах, но и во время инспекторских проверок школ, в ходе которых детально останавливался на всех сторонах деятельности школы и учителей, давал им советы и рекомендации.

Съезды Симбирской губернии, последовательно созывавшиеся на протяжении ряда лет в разных уголках Симбирской губернии, были составной частью единой целостной системы повышения квалификации учителей, осуществляемой по заранее разработанному плану и технологии.

Таким образом, И.Н. Ульянов, используя достижения педагогической науки и практики того времени, попытался на практике реализовать (ис-

пользуя современную терминологию) идею непрерывности педагогического образования народных учителей. В этом, по нашему мнению, заключается непреходящее значение идеи и ценность его опыта в современных условиях.

#### Список использованной литературы

1. Педагог и просветитель И.Н. Ульянов. Под ред. и с предисловием А.Л. Карамышева.— Приволжское книжное издательство.— Саратов.— 1965.—С. 38, 48.

2. Кондаков, А.И. Директор народных училищ И.Н. Ульянов.— М.: Просвещение, 1964.—С. 107.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Агапова С.С.</b> Пути повышения качества образования в высшей школе.....	3
<b>Алентикова С.А.</b> Текст как социокультурная среда речевого развития младшего школьника.....	8
<b>Андреева Г.А.</b> Развитие личности школьника в контексте компетентностного подхода.....	12
<b>Архарова Л.И.</b> Социокультурная многомерность лицейского образования.....	16
<b>Байгулова Н.В.</b> Приоритеты формирования жизнеспособной личности в условиях социокультурной среды сельского социума.....	19
<b>Бахарева Л.Н., Островская Л.В., Соколова И.И.</b> Воспитательные возможности социокультурной и образовательной среды в регионе.....	21
<b>Бирючинская Т.А.</b> О необходимости преподавания биоэтики студентам-биологам.....	22
<b>Бобылева О.А.</b> Реализация ценностей социального воспитания в деятельности школ г. Рязани.....	25
<b>Булимова И.Н.</b> Взаимодействие и сотрудничество социокультурных и образовательных учреждений в формировании исследовательской компетенции школьников.....	29
<b>Вагаева О.А.</b> Взаимодействие вузов и промышленных предприятий в процессе подготовки преподавателей технического профиля: история и современность.....	34
<b>Вайсман К.С.</b> Роль учреждений дополнительного образования детей в развитии речевой культуры подростков.....	36
<b>Вяликова Г.С.</b> Социально-педагогическая среда как стимулирующий фактор формирования личности будущего учителя.....	40
<b>Гаврилина Е.А.</b> Роль социокультурной среды в формировании информационной компетентности будущего педагога.....	43
<b>Гайко М.Е., Козырева О.А.</b> Условия формирования культуры самостоятельной работы студентов олимпийского резерва как ценность мультисредового континуума.....	46

<b>Ганина Т.В., Можарова А.С.</b> Значение музея в формировании личности будущего специалиста.....	50
<b>Гордиенко Н.Е.</b> Развитие профессионализма французского учителя как социально-культурного феномена.....	51
<b>Гребенкина Л.К., Кувшинова А.Д.</b> Научно-методическое сопровождение развития личности педагога в условиях социокультурной среды.....	55
<b>Демидова С.Б.</b> Социокультурная среда как средство развития творческой деятельности молодёжи.....	61
<b>Денисова М.И., Беспалько Н.А.</b> Передовой педагогический опыт учителей математики региона как фактор формирования творческого учителя.....	64
<b>Егорова О.Л.</b> Моделирование социокультурного потенциала образовательного учреждения.....	65
<b>Ермолаева С.А.</b> Роль социокультурной среды в предупреждении преступности несовершеннолетних.....	69
<b>Журкина А.Я.</b> Социально-природная среда учреждения дополнительного образования как фактор воспитания детей.....	72
<b>Иванов С.Ю.</b> Приоритеты и ценности социокультурной и образовательной среды.....	76
<b>Ивкина Т.В.</b> Организация специальной предметно-развивающей среды для реализации работы по приобщению детей к национальной культуре в дошкольном образовательном учреждении.....	79
<b>Игнатова А.Ю.</b> Педагогическое образование Германии в контексте Болонского соглашения.....	81
<b>Кирьянова Е.А., Косенко Т.Д.</b> Студенческие клубы как социальное пространство формирования профессионала.....	84
<b>Киселева Н.С.</b> Исследовательская деятельность учителя: британский опыт.....	87
<b>Копачевская И.И.</b> К вопросу взаимодействия социокультурных и образовательных учреждений в воспитании детей и молодежи.....	91
<b>Копылова Н.А.</b> Взаимодействие и сотрудничество социокультурных и образовательных учреждений в воспитании студентов вузов.....	92



<b>Коряк Н.А., Никитюк Л.В.</b> Изучение проблемы ценностно-ориентированного образования в условиях гуманизации современной школы.....	96
<b>Костикова Л.П.</b> Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов в образовательной среде гуманитарного вуза.....	100
<b>Красавина С.А.</b> Социокультурная среда как средство формирования и развития личности учащихся общеобразовательной школы.....	106
<b>Лубнина Н.Э.</b> Опыт работы МОУ «Средняя общеобразовательная школа №63» по сохранению традиций патриотического воспитания учащихся.....	110
<b>Лунева Л.П.</b> Коммуникативная компетентность преподавателя как фактор формирования культурной речевой среды в вузе.....	112
<b>Лялюк Л.В.</b> Основные компоненты и принципы индивидуализации обучения будущих специалистов в вузе.....	114
<b>Мартишина Н.В.</b> Среда как условие становления и развития творческого потенциала педагога.....	116
<b>Михайлова Т.В.</b> Школьный музей К.Э.Циолковского как средство формирования гармонически развитой личности по средствам внедрения аэрокосмического компонента.....	119
<b>Ненахова Т.Я., Бабина Е.В.</b> Взаимодействие детского сада и социокультурных учреждений города в воспитании дошкольников.....	122
<b>Огрызкова Г.О.</b> Из опыта организации внешкольной работы с детьми и молодёжью в Рязани в начале XX века.....	124
<b>Перехватова А.В.</b> Социокультурное проектирование в развитии личности педагога-профессионала.....	127
<b>Петренко А.А.</b> Регионально-муниципальное образовательное пространство как внешний фактор развития личности педагога-руководителя.....	130
<b>Сарафанова Т.В.</b> Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов в условиях современной образовательной среды.....	132
<b>Симакова Е.С.</b> Варианты обращения в речевой среде университета.....	134

<b>Смирнов Д.В., Сысолятина О.В.</b> Формирование социокультурной и развивающей образовательной среды в общеобразовательном учреждении.....	136
<b>Соломатина Т.В.</b> Речевая культура языковой личности.....	144
<b>Спиченок О.В.</b> Создание единой воспитательной среды в учреждении дополнительного образования или «работа под Именем». (Из опыта работы ГОУ Дворец пионеров и школьников им. А.П. Гайдара).....	146
<b>Тымко Н.В.</b> Опыт деятельности школьного краеведческого музея в воспитании подрастающего поколения.....	152
<b>Фомашина Н.В.</b> Роль самообразования в развитии личности обучаемого.....	156
<b>Фролова С.Л.</b> Развитие духовных потребностей есть обретение себя.....	158
<b>Фролова О.А.</b> Фоновые знания как элемент формирования социокультурной компетенции при обучении РКИ.....	161
<b>Чернявская Е.С.</b> К вопросу о дифференциации коммуникативного и языкового сознания личности.....	163
<b>Щевьёв А.А.</b> Особенности сельской социокультурной среды в условиях религиозного диалога общин старообрядцев и представителей официальной православной церкви в XIX – начале XX в. (на примере с. Коровка).....	165
<b>Щербинина Ю.В.</b> Педагогическая мифология и метафорика: обзор исследований.....	167
<b>Щетинина Н.П.</b> Деятельность И.Н. Ульянова по организации педагогического образования в Симбирской губернии России во второй половине XIX века: ценностный аспект.....	171

*Для заметок*

*Для заметок*

Научное издание

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА  
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Материалы Российской  
научно-практической конференции  
24—25 марта 2011 г.

Ответственные редакторы  
Гребенкина Лидия Константиновна  
Мартишина Нина Васильевна

В авторской редакции

Подписано в печать 13.05.2011. Бумага офсетная. Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Гарнитура Times New Roman. Печать трафаретная.  
Усл. печ. л. 10,46. Уч.-изд. л. 11,3. Тираж 100 экз. Заказ №

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
«Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина  
390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46

Отпечатано в редакционно-издательском центре РГУ имени С.А.Есенина  
с готового макета, предоставленного редакционной коллегией  
390023, г. Рязань, ул. Урицкого, 22