

нравственно-эстетического воспитания. В ходе диагностики были определены индикаторы, отражающие потребность в ориентации на этническую группу: высокая, низкая, нейтральная позиция. Результаты формирующего эксперимента продемонстрировали преобладание у учащихся экспериментальной группы высокого уровня потребности в этнической принадлежности (70%), в то время как у учащихся в контрольной группе данный показатель оказался значительно ниже (51%).

Проведенное исследование подтвердило первоначально выдвинутую гипотезу и позволило сделать следующие выводы:

1. содержание нравственно-эстетического воспитания, представляющее модель «проживания» этнокультурных традиций и подчиняющееся специфическим принципам (отражение национальной идеи, адекватность абсолютным нравственным ценностям), может стимулировать развитие и становление представлений о своей принадлежности к этнокультуре;
2. в качестве комплекса условий, обеспечивающих возможность ощутить принадлежность к определенной этнической группе, выступает этнопространство, интегрирующее средства внеклассной работы на основе этнотрадиций;
3. методики, органично включенные в логику учебно-воспитательного процесса, не вызывают у школьников неприятия, так как подаются в форме игры или видов учебной деятельности;
4. учитель выступает носителем знаний этнокультурного характера, а общение с детьми на основе этнотрадиций составляет образ его жизни.

2000 год.

Зарубина О.Б.

СПОСОБЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)

Ретроспективный сравнительно-сопоставительный анализ философской, педагогической, психологической литературы показал, что образование как системный компонент общества требует на пороге третьего тысячелетия фундаментального осмысления, выявления того, что было в нем ценного и его следует сохранить и что требует обновления и замены. В общественном сознании происходят значительные изменения в понимании мира, человека и общества, что требует познания сущности образования, смены образовательной парадигмы, более пристального взгляда на воспитание и обучение, основанных на том лучшем, что было в традиционном образовании в предшествующих столетиях.

Был сделан вывод о необходимости образования, создающего новый тип человека, не столько осваивающего старые рецепты, сколько готовя-

шегося к овладению методами и содержанием познания и практики. Однако, образовательная практика массовой школы, несмотря на продолжающиеся попытки ее демократизировать, удерживает тоталитарный тип обучения: репродуктивные задания, внешняя мотивация, репрессивный контроль, традиционный учебник с диктующим способом изложения. В итоге усвоение учебного материала в большинстве случаев предполагает запоминание, а не мышление.

Таким образом, в понимании сущности содержания современного общего среднего образования обнаруживается новая тенденция: от обыденного, практико-прагматического толкования проблем образования к их гуманистическому осмыслению, формированию детской личности как целостного существа в единстве его внутренней духовности и внешнего воплощения.

Анализ основных способов оптимизации образовательного процесса показал, что формирование нового типа человека – «потребность времени, которая может быть удовлетворена с помощью культуры, воздействующей на личность в период глубокого нравственного кризиса, в котором находится человечество сегодня».

Культура (в собственно антропологическом контексте) есть «способ и форма человеческого бытия, историческая мера и границы человеческого образа, его доминирующий облик» (М.М. Бахтин). Овладение ею нельзя отложить на потом, когда будут созданы благополучные экономические и социально-политические условия, ибо само их создание будет таковым, каковы будут культура и образование.

Решение проблемы взаимодействия культуры и образования требует изменения содержания гуманитарного образования через интеграцию разрозненных знаний предметного изучения основ гуманитарных наук и включения их в конкретно-исторический культурный контекст с учетом традиций общечеловеческой и национальной культуры.

Опираясь на философские идеи о человеке как единстве телесного и духовного начал, создателе и хранителе жизни и разума на Земле, творце исторического процесса, ответственном за все содеянное перед идущим поколением, способном к выбору смыслов и форм собственной жизнедеятельности, мы считаем возможным в качестве глобальной цели современного образования рассматривать человека культуры. Ядром его личности являются субъективные свойства, определяющие меру свободы, гуманности, духовности.

Творческое развитие личности, ее полноценная социальная реализация и самореализация в жизни представляет собой целостный, всеобъемлющий и комплексный процесс. Вот почему в системе подбора и структурирования учебного содержания первостепенное значение приобретают требования целостности и интегративности, единства конкретно-предметных и функциональных целей, фундаментальности, соответствия

реальным возможностям учеников и реальному времени усвоения учебного содержания.

В становлении нового содержания учебного предмета «Иностранный язык» участвуют не только лингвистические, но и психологические, педагогические, дидактические и методические критерии.

Лингвистические критерии выявляют зависимость организации материала от самого характера этого материала (слово, фраза, грамматические сведения или текст) и от его функции в речевой деятельности; психологические критерии – особенности усвоения данного материала учащимися; педагогические – решаемые при этом практические, образовательные и воспитательные задачи; дидактические – зависимость организации материала от конкретных условий и форм обучения; методические критерии – соотносят все указанные зависимости и устанавливают конкретные виды единиц организации материала, единиц обучения и функциональные подгруппы внутри них, конкретные формы их взаимодействия и выполняемые ими при этом функции.

Но содержание учебных дисциплин нельзя отождествлять с содержанием образования. Если учебное содержание можно рассматривать как информацию, преимущественно символическую, графическую, то содержание образования представляет собой ту информацию, которая кодируется в результате учебного процесса и становится неизменным компонентом чувственно-двигательных представлений, стиля мышления отдельного человека. Именно эта информация является семантической основой понятийного и категориального аппарата образованного человека, основой комплекса подходов и приемов, используемых на сознательном или подсознательном уровне интегральной деятельности интеллекта в процессе поиска решения.

В этом смысле содержание образования становится основным компонентом личности. Оно образует потенциальную возможность для активной творческой работы – результат продолжительного процесса «укоренения» теоретических положений в массиве опытных данных и восприятий, следствие превращения теорий и подходов в интеллектуальную собственность личности. Этот процесс по существу представляет собой процесс усвоения семантического значения учебного содержания, без которого оно остается лишь суммой символов, то есть информацией, теоретически значимой, но практически бесполезной для целей общества и человека. Принимая точку зрения И.Я. Лернера, были убеждены, что содержание образования должно быть изоморфно содержанию культуры, поскольку общество заинтересовано в том, чтобы молодое поколение усвоило все элементы материальной и духовной культуры.

Таким образом, целью образования является формирование нравственного опыта для социальной ориентировки, самоопределения и саморегуляции. Средством достижения данной цели становится культура. Через

такие принципы отбора содержания образования, как интегративность, целостность и фундаментальность, создаются условия, определяющие характер образования и развития личности. Этими условиями являются концептуализация, онтологичность, мотивированность, которые определяют соответствующие требования к отбору содержания образования: открытость знания, гуманизация знания, поликультурность. Человек, переходя в статус субъекта культуры, создает своё культурное пространство, поднимаясь на уровень самообразования за счет функций культуры: информационной (познавательной), развивающей, воспитательной и обучающей.

Средством получения нового знания о действительности является язык. Иностранный язык, как и родной, не существует в обществе изолированно и не может жить своей собственной жизнью. Он, будучи тесно связан со всеми сферами жизнедеятельности общества, обеспечивает познание и общение. Однако, различие состоит в том, что иностранный язык служит средством не только межличностного, но и межнационального, межгосударственного, международного общения; с помощью иностранного языка происходит познание того, что познать на родном языке адекватно и своевременно нельзя.

Функции иностранного языка порождаются и приводятся в действие теми процессами, которые происходят в экономической, духовной, внешнеполитической деятельности государства. Межкультурный диалог (только такой уровень общения представляет норму) требует взаимопонимания, базирующегося на культуре (присвоенные знания о культуре друг друга), отношении к ней, что составляет менталитет человека и, независимо от его воли и сознания, управляет его чувствами, словами, действиями. В ходе исследования было выявлено, что современная система обучения иностранному языку не способствует соотносённости знаний с системой ценностей, что ведет к индифферентному отношению, непониманию их сути и значимости. Мощным фактором возникновения и поддержания личностного смысла учащегося служит факт культуры, способ его подачи, соответствующая технология, «вычерпывающая весь познавательный, развивающий и воспитательный его потенциал».

Таким образом, культура как система ценностей, используемая в качестве содержания образования, становится пространством существования и становления индивидуальности. Нами было установлено, что усвоить культуру, а именно это предполагает иноязычное образование, означает: «знать – уметь – творить – хотеть». Анализ реального педагогического процесса убедил в необходимости переориентации образования со знания центрического на культуросообразное (Е.И. Пассов), которое учит не мыслям, а мыслить, нацеливает на их применение.

На основе материалов констатирующего эксперимента пришли к выводу, что полученные учениками знания в полной мере не способствуют формированию мотива общения. Взаимоотношения «ученик-ученик»,

«ученик-учитель» не субъективизированы. Имеет недостатки информационный способ общения ученик не испытывает потребности делиться своими мыслями, идеями, интересами.

Установлено, что причинами недостаточного уровня усвоения учебного материала явилось нарушение жизненной связи теоретической подготовки учащихся и их практических возможностей, то есть принципа целостности в отборе содержания образования, и как следствие этого - принципа фундаментальности (создание основы для формирования образованного человека). Наиболее значимая причина – отсутствие единства усилий педагогов и родителей по приобщению младших школьников к иноязычной культуре. Было выявлено, что отношение к предмету, уровень интереса к его изучению обусловлены родительской позицией.

Непоследовательность в поведении родителей, пренебрежение к потребностям и интересам ребенка могут вызывать чувство тревоги, что мешает развитию коммуникативных способностей.

Анализ результатов взаимоотношений в семье, полученных в ходе констатирующего и формирующего эксперимента, показал, что родители воспринимают своего ребенка чаще всего как неприспособленного, неудачливого. В итоге недоверие ребенку порождает неприятие себя, неуверенность в своих возможностях.

Таблица №1

Характер родительских отношений (в % от общего числа опрошенных)

Виды родительских отношений	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент
1. Принятие	15	40	17	23
2. Отвержение	26	20	22	23
3. Кооперация	30	18	27	22
4. Симбиоз	16	6	6	4
5. Авторитарная гиперсоциализация	5	3	14	14
6. «Маленький неудачник»	8	3	14	14

В ходе исследования были выявлены разные мнения родителей относительно целесообразности раннего обучения иностранному языку и важности развития коммуникативных способностей ребенка его средствами, что подтвердило значимость изучаемой проблемы и необходимость их учета в системе иноязычного образования, под которой понималась сово-

купность содержания и средств овладения культурой другого народа, реализуемых в учебном процессе на основе принципа фундаментальности (овладение всеми видами речевой деятельности и всеми аспектами иноязычной культуры); принципа гуманизации (овладение иноязычной культурой на основе ситуаций как системы взаимоотношений); принципа целостности (функциональность в овладении речевым материалом) и методической идентичности.

Система иноязычного обучения была представлена четырьмя типами ситуаций, каждая из которых понималась как способ взаимоотношений общающихся.

Изменяющиеся ситуации предлагали использование различного набора речевых функций, их сочетаний, в силу чего обеспечивалась прочность усвоения.

Гуманизация педагогического процесса заключалась в направленности ситуаций на выражение ребенком собственного мнения, на проявление самостоятельности мышления.

Схема №1



Установлено, что внутри реального педагогического процесса возникают противоречия в виде трудностей, испытываемых учителем и учащимися: младший школьник не может сознательно, усилием воли быть длительное время внимательным, самостоятельно работать с малопонятным, а стало быть, сначала неинтересным материалом; необходим опосредованный механизм. В данном исследовании применялся учебный комплекс, включающий учебник и книгу для родителей. Содержание книги для родителей наполняли рекомендациями по поддержанию интереса у младших

школьников к иноязычному образованию с помощью организации дома «языкового уголка», являющегося продолжением культурного пространства, созданного на уроке. Материал «языкового уголка» в рамках коммуникативной концепции иноязычного образования отбирался и структурировался на основе фактов культуры, предполагающих возможные разночтения в понимании особенностей страны и народа, нацеливающих на создание адекватной картины страны изучаемого языка и преодоление стереотипов, на выработку терпимости, на поиск компромисса между различными представлениями.

Книга для родителей как средство обучения, опосредующее деятельность учителя и ученика, выступала в качестве овеществленной модели системы овладения иноязычной культурой, направлялась на овладение иноязычным общением.

Анализ результатов иноязычного образования на основе разработанной системы (в лонгитюде – 3 года) показал, что при социально-психологическом нормативе 200 ЛЕ и 70 ГЕ успешность экспериментального класса значительно выше. В экспериментальной группе отсутствуют наименее успешные в овладении лексикой и грамматикой, в контрольной группе этот показатель составил 16%.

Таблица №2

Модель взаимодействия учителя, родителей и учащихся, опосредованного учебным комплексом



Стиль общения родителей с детьми в экспериментальной группе выступал одним из факторов успешности усвоения программы по иностранному языку и способствовал формированию учебно-познавательной мотивации.

У большинства детей экспериментальной группы отмечалась уверенность в своих способностях к изучению языка, значительно повышалась самооценка: показатель составил 50% (в контрольном классе - 22%). Важность получения иноязычного образования стали осознавать 70% детей, а

потребность в увеличении словарного запаса, что позволило им свободно и четко излагать свои мысли, проявляли 55% школьников.

Материалы экспериментальной работы подтвердили предположение о том, что на формирование учебно-познавательной мотивации благоприятно влияет культурологическое пространство на основе преемственности школы и дома.

Контрольный эксперимент подтвердил необходимость обучения учеников начальных классов иностранному языку во взаимодействии учителя со значимым взрослым (родителем) в семье.

Таким образом, исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило сделать следующий вывод: система иноязычного образования младших школьников, включающая содержание, базирующееся на принципах фундаментальности, целостности, гуманности и методической идентичности, обеспеченное с учетом возраста детей методическим комплексом, расширяет языковое пространство, повышающее образовательную ценность начального обучения, обеспечивающее усвоение содержания иноязычного образования как межкультурного диалога.

Таблица №3.

Мотивация к иноязычному образованию (в % от общей выборки).

Мотивация	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент
1. Учебно-познавательная	20	86	34	60
2. Позиционная (внешняя)	30		20	1
3. Ориентация на отметку	28	7	46	19
4. Дошкольная игровая	22	6	40	20

Внедрение системы иноязычного образования осуществлялось в МОУ №82, 63 г. Самары. Во всех случаях наблюдалась положительная динамика результатов обучения: формировалась у учащихся удовлетворенность собой, результатами деятельности и сложившимися отношениями. Ранжирование и классификация затруднений учащихся и проблем учителя позволяли обоснованно планировать пропедевтические процессы, планировать методическую работу в школе по оказанию помощи учителю.

2000 год.

Результаты диагностики уровня сформированности компонентов управленческой культуры директоров школ свидетельствовали о низком уровне управленческой культуры у 40,6% слушателей, уровне ниже среднего у 37,5% , о среднем уровне у 12,5% руководителей. Руководителей высокого уровня на совокупной выборке не было выделено, что подтвердило актуальность проблемы разработки и апробирования модели системы повышения квалификации, которая способна обеспечить формирование управленческой культуры руководителей.

Цель формирующего эксперимента заключалась в следующем: при обучении руководителей образовательных учреждений в полифункциональной системе, содержание которой представлено учебными модулями и учитывает многофункциональность управленческой деятельности, влиять на развитие компонентов в структуре управленческой культуры.

Блочно-модульное содержание процесса обучения отражало специфику полифункционального характера деятельности руководителя. Механизм осуществления процесса личностно-ориентированного обучения составляла последовательная организация смысловых шагов (диагностический, коррекционный, психологический, функциональный, гностический и прогнозирующий), что позволило компенсировать конкретные компоненты управленческой культуры. Методы обучения, соответствуя специфике профессиональной деятельности, направлялись на углубление теоретических знаний по управлению педагогическими системами, совершенствование практических умений, формирование навыков рефлексии как основы создания новых культурных образцов профессиональной деятельности.

Исследование основных подходов к построению модели повышения квалификации руководителей образовательных учреждений, основанное на системном подходе, показало, что ведущей тенденцией в современной социальной ситуации является перенос приоритетов с предметной направленности на личностную. Сопоставление доминант существующих в практике систем дополнительного образования показало, что условия формирования управленческой культуры можно создать в системе повышения квалификации руководителей образовательных учреждений, основанной на личностно - ориентированном и компенсаторном принципах.

Достижение цели системы, построение процесса обучения невозможно без диагностики уровня развития компонентов управленческой культуры слушателей курсов. Формирующая функция системы повышения квалификации выражается в органичном соединении теоретического изучения науки управления с практической деятельностью, собственным опытом руководителя.

Рефлексивная функция предполагает осознание слушателями целей, содержания выполняемой деятельности, процедур, способов, средств и условий ее осуществления, характера изменений собственных способностей. Компенсаторная функция становится детерминирующей.

Логика построения системы повышения квалификации руководителей образовательных учреждений



В силу того, что стереотипы деятельности не соответствуют профессиональной норме, система повышения квалификации выполняла задачу разрушения сложившихся в прошлом опыте стереотипов мышления и стиля профессиональной деятельности, вступающих в противоречие с новыми научными подходами к управлению организацией.

Во время курсовой подготовки обучение носило дискуссионный характер, соответствующий специфике обучения взрослых и способствующий развитию интеллектуальной компетентности руководителей (умение анализировать различные ситуации, выделять главное, моделировать управленческие ситуации и находить адекватные пути решения задач), что дало возможность директорам по - новому оценить свой профессиональный опыт, себя в этой деятельности, осознать несоответствие между идеальным и реальным состоянием собственной управленческой деятельности, признать существование проблемной ситуации. В ходе формирующего эксперимента дискуссия выступала как средство активизации и как способ работы с содержанием учебного материала. Ее предмет составляли спорные управленческие темы. В экспериментальном обучении дискуссионные формы применялись в комплексе (диспут, конференция гомогенных групп, аквариумное обсуждение, проблемно-рефлексивный полилог), предоставляя возможность слушателям проявить творчество и самостоятельность в поиске различных путей решения управленческих проблем. Про-

блемно-ситуационная и проблемно-деловая игры становились средством коллективного решения профессиональных задач.

Формы и методы процесса обучения позволили создать педагогические условия, способствующие осознанию слушателями принципов самооценки, самоанализа, контроля и коррекции своего эмоционального состояния.

Руководители овладели навыками анализа и оценки собственных трудностей в профессиональной деятельности, общения при выявлении способов их конструктивного преодоления, исследования результатов управленческой деятельности, а также навыками саморегуляции и коррекции своего эмоционального состояния в критических педагогических ситуациях. При апробации системы методических приемов особое значение придавалось не адаптивной активности руководителя (выполнение деятельности по жестким схемам, копирование методических разработок), а осознанному поиску и отбору способов решения стратегических задач.

Тренинги, проигрывание педагогических ситуаций позволило апробировать новые способы поведения в своей практической деятельности до окончания курсов. Выявлена прямая связь: между выбранным стилем общения руководителя, его поведением в конфликтах (показатель рефлексивного компонента), умением организовывать групповую работу педагогов (показатель технологического компонента) и знанием методов материального и морального стимулирования (показатель когнитивного компонента); между учетом интересов, потребностей педагогов при принятии управленческого решения (показатель рефлексивного компонента) и умением руководителя организовывать освоение новшеств (показатель технологического компонента); выбором и оценкой своего поведения, стиля общения в коллективе (показатель рефлексивного компонента) и умением руководителя ориентироваться в коммуникативных ситуациях.

Контрольный срез показал, что разработанная система повышает квалификацию, позволяет компенсировать недостатки в развитии компонентов управленческой культуры директоров школ. Результатом апробирования системы стало повышение уровня управленческой культуры у 94 % слушателей экспериментальной группы.

Таблица №1

Сформированность компонентов в структуре управленческой культуры руководителей образовательных учреждений (в % от выборки по результатам констатирующего и формирующего экспериментов)

Компоненты	Уровни							
	Высокий		Средний		Ниже среднего		Низкий	
	К.э.	Ф.э.	К.э.	Ф.э.	К.э.	Ф.э.	К.э.	Ф.э.
1. Когнитивный	3,1	7,8	47,9	56,3	28,1	32,8	21,9	3,1
2. Технологический	0	4,7	28,1	59,4	37,5	35,9	34,4	0
3. Рефлексивный	0	4,7	21,9	43,8	34,4	45,3	43,8	6,3

Репрезентативность экспериментальных данных обеспечивалась системой диагностики уровня сформированности компонентов управленческой культуры по разработанным показателям для каждого компонента. Предположение о том, что можно целенаправленно формировать управленческую культуру в системе повышения квалификации, подтвердилось.

По результатам исследования были сделаны следующие выводы:

1. Комплексное использование методов и форм обучения, диагностико-корректирующих процедур, направленных на самоанализ, самокоррекцию и самоконтроль, ведущая роль рефлексивных методов и коллективных форм организации совместной деятельности дают возможность компенсировать недостатки в содержании отдельных компонентов в структуре управленческой культуры руководителей образовательных учреждений. Это создает условия для осознания слушателями целей, содержания выполняемой деятельности, процедур, способов и средств ее осуществления, характера изменения собственных способностей.
2. Функциональная полифония (компенсаторная, рефлексивная, профессионально - информирующая, диагностическая, формирующая) системы повышения квалификации руководителей образовательных учреждений обеспечивает компенсацию уровня развития всех компонентов управленческой культуры,
3. Изменение уровня развития рефлексивного компонента влечет согласованное положительное изменение в когнитивном и технологическом компонентах. Реализация потребности в постоянном критическом анализе управленческой деятельности и ее результатов стимулирует формирование умения системно анализировать деятельность образовательного учреждения, выявлять проблемы и определять пути их решения. Корреляционный анализ подтвердил правомерность включения рефлексивного компонента в структуру управленческой культуры руководителя образовательного учреждения как доминирующего.

2000 год.

Родина Л.И.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Динамика социально-экономического развития нашей страны вызвала к жизни появление новой специальности, назначение которой - оказание компетентной социально-педагогической помощи населению, гуманизация социокультурной среды обитания, повышение эффективности процесса социализации, воспитания и развития детей, подростков и юношей.