

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«СЕВЕРО-КАВКАЗСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ»

М.Ю. Айбазова

Ф.М. Айбазова

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебное пособие

Черкесск 2021

УДК 378
ББК 74.58
А-36

Рассмотрено на заседании кафедры философии и гуманитарных дисциплин.

Протокол № 6 от 24.02.2021.

Рекомендовано к изданию редакционно-издательским советом СКГА.

Протокол №19 от 26.02. 2021 г.

Рецензенты: Узденова А.А. – заведующий кафедрой педагогики и педагогических технологий ФГБОУ ВО «КЧГУ», к.п.н, профессор

А36 Айбазова, М.Ю. Основы педагогической и научно-исследовательской деятельности: учебное пособие /М.Ю.Айбазова, Ф.М.Айбазова.–Черкесск: БИЦ СКГА. – 2021. – 108с.

В учебном пособии излагаются основы педагогики как науки, охарактеризованы методология научного исследования, а также основы педагогической и научно-исследовательской деятельности.

Учебное пособие адресовано магистрантам, готовящимся заниматься научно-педагогической деятельностью в непедагогических высших учебных заведениях, а также начинающим преподавателям.

УДК 378
ББК 74.58

ISBN 978-5-87757-235-5

© Айбазова М.Ю., Айбазова Ф.М. 2021
© ФГБОУ ВО СКГА, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	4
Глава 1. Педагогическая деятельность	4
Глава 2. Спектр педагогических профессий	13
Глава 3. Общение как основа педагогической деятельности	19
Глава 4. Педагогическая культура личности	30
Глава 5. Система отечественного образования: стратегия развития	46
Глава 6. Профессиональное становление педагога	60
РАЗДЕЛ II. ОСНОВЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	76
Глава 7. Предмет и основные понятия раздела «Основы научно-исследовательской деятельности»	76
Глава 8. Развитие научных исследований в России и за рубежом	80
Глава 9. Методология и методика научного исследования	88
Глава 10. Основные методы поиска информации для научного исследования	97
Глава 11. Методика работы над рукописью исследования, особенности подготовки и оформления	100
Список литературы	106

РАЗДЕЛ I. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Глава 1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

- Сущность педагогической деятельности
- Происхождение педагогической деятельности
- Непрофессиональная педагогическая деятельность
- Педагогическая деятельность как профессия
- Кто может заниматься профессиональной педагогической деятельностью
 - Педагогические основы различных видов профессиональной деятельности
 - Ценностные характеристики педагогической деятельности
 - Сущность педагогической деятельности

Проблема изучения деятельности педагога является одной из важнейших научно-практических проблем. От продвижения ее фундаментальных разработок в значительной степени зависит успешность организации мероприятий по повышению эффективности работы педагога. Педагогическая деятельность представляет собой особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе. Эту деятельность осуществляют не только педагоги, но и родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, производственные и другие группы, а также в известной мере средства массовой информации. Однако в первом случае эта деятельность – профессиональная, а во втором – общепедагогическая, которую вольно или невольно осуществляет каждый человек и по отношению к самому себе, занимаясь самообразованием и самовоспитанием. Педагогическая деятельность как профессиональная имеет место в специально организованных обществом образовательных учреждениях: дошкольных заведениях, школах, профессионально-технических училищах, средних специальных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки.

Для проникновения в сущность педагогической деятельности необходимо обратиться к анализу ее строения, которое можно представить, как единство цели, мотивов, действий (операций), результата. Системообразующей характеристикой деятельности, в том числе и педагогической, является цель (А.Н. Леонтьев). В качестве основных объектов цели педагогической деятельности выделяют воспитательную среду, деятельность воспитанников, воспитательный коллектив и индивидуальные особенности воспитанников. Реализация цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация

деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности. Таким образом, содержание данного раздела должно ответить на вопрос, что такое педагогическая деятельность, каковы ее происхождение, сущность, содержание, чем отличается эта деятельность от других видов деятельности, всякий ли человек может профессионально ею заниматься.

В обыденном значении у слова «деятельность» есть синонимы: труд, дело, занятие. В науке деятельность рассматривается в связи с бытием человека и изучается многими областями знания: философией, психологией, историей, культурологией, педагогикой и т.д. В деятельности проявляется одно из существенных свойств человека — быть активным. Именно это подчеркивается в философском определении деятельности как «специфически человеческой формы активного отношения к окружающему миру» [1]. Как отмечал психолог Б. Ф. Ломов, «деятельность является многомерной», поэтому существуют многочисленные классификации деятельности, в основу которых положены ее различные признаки, отражающие разнообразные стороны этого феномена. Выделяют деятельность духовную и практическую, репродуктивную (исполнительскую) и творческую, индивидуальную и коллективную и т.д. Выделены также разнообразные виды профессиональной деятельности.

Педагогическая деятельность — это вид профессиональной деятельности, содержанием которой является обучение, воспитание, образование, развитие обучающихся (детей разного возраста, учащихся школ, техникумов, профессионально-технических училищ, высших учебных заведений, институтов повышения квалификации, учреждений дополнительного образования и т.д.).

Одна из важнейших характеристик педагогической деятельности — ее совместный характер: она обязательно предполагает педагога и того, кого он учит, воспитывает, развивает. Эта деятельность не может быть деятельностью только «для себя». Ее сущность — в переходе деятельности «для себя» в деятельность «для другого», «для других». В этой деятельности соединяются самореализация педагога и его целенаправленное участие в изменении обучаемого (уровня его облученности, воспитанности, развития, образованности).

Профессиональная деятельность требует специального образования, т.е. овладения системой специальных знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения функций, связанных с этой профессией. Этими знаниями и умениями вы будете овладевать, изучая теоретическую и практическую педагогику, занимаясь самообразованием и самосовершенствованием, чтобы достигнуть высоких результатов деятельности, прийти к высокому уровню профессионализма.

Человек, который занимается профессионально педагогической деятельностью, может называться по-разному: воспитатель, учитель, преподаватель, педагог. Часто это зависит от учреждения, в котором он работает: воспитатель — в детском саду, учитель — в школе, преподаватель

— в техникуме, училище, вузе. Педагог — скорее родовое понятие по отношению ко всем остальным. Во второй главе пособия будет рассказано о видах педагогических профессий и специальностей.

При всем различии педагогических профессий у них есть общая цель, свойственная педагогической деятельности, — приобщение человека к ценностям культуры. Именно в цели проявляется специфика этой деятельности. Эта цель определяется как особая миссия, «предназначение которой — сотворение и самоопределение личности в культуре, утверждение человека в человеке».

Какова, по вашему мнению, сфера педагогической деятельности? Подумайте, насколько она широка, сколько людей проходит через эту деятельность...

Учат и воспитывают дома (родители, бабушки и дедушки, няни, гувернантки, репетиторы, домашние учителя), учат и воспитывают в детском саду (воспитатели, руководители кружков), учат и воспитывают в школе (учителя, классные руководители, педагоги групп продленного дня, педагоги дополнительного образования). Таким образом, уже в детстве растущий человек становится объектом педагогической деятельности очень многих людей. Но вот человек стал взрослым: поступил в техникум, училище, высшее учебное заведение, на курсы и т.д. И здесь он опять попадает в сферу педагогической деятельности, которой занимаются специально подготовленные преподаватели, педагоги.

Получив профессию, современный человек в течение жизни не раз должен будет пополнять свои знания, повышать квалификацию, менять профиль деятельности, может быть, менять по разным причинам и саму профессию. Он должен будет заниматься на различных курсах, в институтах повышения квалификации, получать новое или дополнительное образование. И опять он попадает в сферу педагогической деятельности.

Таким образом, оказывается, что ни один человек не может прожить, не став объектом педагогической деятельности. Это необычайно нужная в любом обществе, востребованная всем ходом социокультурного, цивилизационного развития человечества деятельность, имеющая непреходящую ценность.

Происхождение педагогической деятельности

Как давно возникла эта деятельность? Можно ли ответить на этот вопрос? Ответ может подсказать обращение к истории слов педагогика, педагогический, выяснение их этимологии (этимология — происхождение слова). Итак, каково же происхождение указанных слов?

История этих слов уходит в античную Грецию (6-4 вв. до н.э.), когда в городах-полисах возникли первые школы и образованность стала считаться достоинством свободного гражданина. До поступления в школу дети свободных граждан получали домашнее воспитание. За ними присматривал специальный раб — педагог (буквально — поводырь). Отсюда и буквальное значение слова педагогика — деторождение. Таким образом, в слове педагог

есть прямое значение, связанное со специальным делом, — вести, сопровождать ребенка. Постепенно значение это расширилось и стало одновременно и специальным, и метафорическим. Специальное значение слова было обусловлено выделением особого вида деятельности, обеспечивающей введение ребенка во взрослую жизнь, для которой он должен быть специально обучен и воспитан. Метафорическое значение обусловлено тем, что в «поводыре» время от времени нуждается любой человек, и у каждого человека в жизни возникает потребность в педагоге-учителе, в педагоге-наставнике, в духовном учителе, в человеке, который передает другому свое дело, свои умения в этом деле, мастерство, учит его этому мастерству.

Но значит ли это, что истоки педагогической деятельности находятся в не слишком далекой истории — истории Древней Греции? На этот вопрос надо ответить отрицательно. История понятия-термина оказывается более молодой, чем история явления, им обозначенного.

Ученые считают, что воспитание и обучение относятся к древнейшим видам социокультурной деятельности человека. И в самом деле: человеческий детеныш при рождении — самый беспомощный из всех живых существ. Он долго нуждается в помощи взрослых, в их поддержке, уходе, а затем в специальном обучении и воспитании, без чего он не может приспособиться к жизни и стать самостоятельным.

Именно помощь взрослого, передача взрослым ребенку необходимых знаний об окружающем мире, обучение необходимым для дальнейшей жизни умениям явилось прообразом педагогической деятельности, ставшей впоследствии делом специально подготовленных людей. Таким образом, корни педагогической деятельности уходят в глубокую древность. Потребность человечества в таком виде деятельности была обусловлена необходимостью сохранить род, ибо, как писал Д. Б. Эльконин, общество без детских популяций — умирающее общество.

В значительной степени мы можем лишь догадываться, каковы были истоки педагогической деятельности (обучения и воспитания) в далекой древности. Мы можем судить об этом также по результатам этнографических исследований воспитания у тех народов, которые еще не интегрировались в мировую цивилизацию и у которых сохранился образ жизни, предполагающий следование традициям родоплеменного общества, обучение и воспитание младших старшими членами общества.

В 1928 году вышла книга американской исследовательницы М. Мид «Взросление на Самоа», в которой немало страниц посвящено обучению в примитивном обществе девочек и мальчиков в реальном процессе жизнедеятельности посредством овладения практически значимыми знаниями и умениями. У девочки шести-семи лет главная обязанность — быть нянькой младших детей. «К этому же времени у нее формируется и ряд простых навыков. Она обучается искусству плести твердые угловатые мячики из пальмовых листьев, делать из них же или же из цветов франгипани волчки; она умеет взбираться своими маленькими гибкими ножками по

стволу кокосовой пальмы, вскрывать кокосовый орех твердым и метким ударом ножа размером с себя самое. Убирать мусор с пола, выложенного галькой, приносить воду с моря, раскладывать копру для просушки и убирать ее, когда надвигается дождь, свертывать листья папдануса для плетения; ее можно послать в соседний дом за зажженной лучинкой для трубки вождя или для домашнего очага, и она проявляет такт, обращаясь с какими-нибудь просьбами к взрослым». Исследовательница рассказывает о самоанских подростках, воспитывающихся в процессе самой жизни: «на его плечи возлагается забота о младшем», «она обучается искусству», «теперь они должны научиться многому», «ее вместе с взрослыми посылают в океан за рыбой» и т. д. Описывая самоанскую педагогику и противопоставляя ее цивилизованной педагогике XX в., М. Мид подчеркивает непрофессиональный, неспециализированный характер первой.

Таким образом, и в примитивном обществе ребенка учат и воспитывают. Однако мы не видим здесь специального человека, который это делает. Деятельность по обучению и воспитанию детей еще носит коллективный и во многом анонимный, обезличенный характер. Ею занимаются многие взрослые. «Самоанский же ребенок каждый свой шаг в работе или в игре соизмеряет со всей жизнью общины; каждый элемент его поведения оправдан с точки зрения его ясно понятой связи с единственной нормой, известной ребенку, — жизнью самоанской деревни. Столь сложное и расслоенное общество, как наше, не может рассчитывать на стихийное возникновение такой простой схемы воспитания». Но и в примитивном обществе возникает потребность в специализированном обучении и воспитании. Появляются люди, которые знают свое дело лучше других, — мастера своего дела, знающие его тайны, секреты, основы. Их знания и умения в своей области превосходят знания и умения других людей. Именно поэтому возникает феномен учительства—ученичества, возникают роли учителя и ученика, возникают особые взаимоотношения, благодаря которым опыт, знания, мудрость учителя как бы «перетекают» в ученика.

Эта духовная связь учителя (педагога) и ученика, вне которой не может совершиться по-настоящему обучение и воспитание одного поколения другим, прекрасно передана в романе Г. Гессе «Игра в бисер»: «Великим богатством традиций и опыта, всеми знаниями тогдашнего человека о природе надо было не просто владеть и пользоваться, их надо было передавать дальше. (...) Кнехту приходилось учиться больше чувствами. Больше ногами и руками, глазами, осязанием, ушами и обонянием, чем разумом, и Туру учил гораздо больше примером и показом, чем словами и наставлениями. Учение Кнехта мало отличалось от выучки, которую проходит у хорошего мастера молодой охотник или рыбак, и оно доставляло ему большую радость, ибо учился он только тому, что уже было заложено в нем. Он учился сидеть в засаде, прислушиваться, подкрадываться, стеречь, быть начеку, не спать, вынюхивать, идти по следу; но добычей, которую подстерегали он и его учитель, были не только лиса и барсук, гадюка и жаба, птица и рыба, а дух, все в целом, смысл, взаимосвязь».

В этом фрагменте романа речь идет о человеке-учителе, обладавшем искусством заклинания погоды. «Кроме заботы о погоде, у учителя была еще своего рода частная практика в качестве заклинателя духов, изготовителя амулетов и волшебных средств, а в иных случаях, когда это право не сохранялось за прародительницей, и врача».

Чем больше человек познавал окружающий его мир, тем больше появлялось мастеров-учителей, способных передать свои знания и опыт ученикам. Целостный феномен учитель—ученик становился все более многообразным, проникающим в различные сферы духовной и практической жизни. Это была многовековая предыстория педагогической деятельности, смысл которой — в глубинных основах человеческого бытия, во взаимоотношениях человеческих поколений, в развивающемся отношении людей к знаниям и опыту (умениям и навыкам в различных делах) как величайшей ценности, которую надо сберечь и передать другим, ибо без этой ценности невозможно само существование человека.

Становление педагогической деятельности как профессиональной, требующей владения специальными знаниями и умениями, связано с возникновением письменности. На смену устному преданию, а также простой схеме воспитания, основанной на наблюдении за действиями мастера, умелого человека, на смену подражанию его действиям приходит письменная форма закрепления знаний. Именно поэтому выделилась специальная сословно-кастовая группа людей, владеющая письменностью и умеющая передать ученикам это универсальное средство сохранения культурных ценностей. Наряду с учителем-мастером, передающим тайны своего ремесла, дела, опыта посредством наблюдения за его деятельностью, повторения его действий, непосредственного участия в деле, появилась фигура учителя, способного дать своеобразный «ключ» ко многим тайнам практического дела и духовного опыта, уже запечатленного в слове.

Изменение способа передачи накопленного культурного опыта от одного поколения к другому, от «знающего» к «незнающему» обусловило появление людей умственного труда, жизненным предназначением которых стала педагогическая деятельность. Человек, занимающийся этой деятельностью, стал особой фигурой в обществе. От него стало зависеть очень многое. Стали исчезать анонимность и коллективный характер обучения. Обучение, ранее неотделимое от бытовых, трудовых и иных отношений, стало постепенно самостоятельным видом отношений и деятельности.

Возникновение и развитие письменности, сложная техника письма (клинопись, иероглифы) требовали и от учителя особых знаний и подготовки. Он должен был быть готов к тяжелому повседневному труду, ибо именно это упорство, усердие, прилежание он должен был передать своим ученикам: «Люби писание и ненавидь пляски. Целый день пиши твоими пальцами и читай ночью». Наставляя ученика, требуя от него аскетизма, отречения от земных радостей, учитель должен был подготовить его к повторению своего собственного пути: «Вставай на твое место! Книги уже лежат перед твоими

товарищами. Читай прилежно книгу. Не проводи дня праздно, иначе горе твоему телу. Пиши твоей рукой. Читай твоим ртом. Спрашивай совета того, кто знает больше тебя». Не случайно в некоторых древних цивилизациях учитель-наставник был весьма почитаемым человеком, а его деятельность считалась почетной — например, в древнем Китае, в древней Индии, в древнем Египте.

Появление учителей в нашем понимании этого слова как наиболее типичных представителей педагогической деятельности неразрывно связано с возникновением школы — особого места, где учат и учатся. В исторической повести М. Матье «День египетского мальчика» оно описывается так: «Комната, в которую вбежал Сети, большая и светлая. Здесь уже не одна, а целых четыре колонны поддерживают потолок. Пол устлан циновками; на них и сидят, поджав ноги, во время занятий ученики». А каков учитель этой школы? «Это невысокий человек лет сорока пяти, с равнодушным лицом и холодным взглядом серых глаз, которые, кажется, сразу видят все, что происходит в комнате. На голове учителя пышный завитой парик, в одной руке он держит длинный посох, на который опирается при ходьбе, в другой руке — плеть. За ним раб несет письменный прибор и два ящика с рукописями».

Педагогическая деятельность, учитель и школа в глазах людей древних культур, далеких времен приобретали особый смысл. Прочитайте отрывок из дошедшего до нас папируса «Поучение Ахтоя»: «И он ему сказал:— Обрати же свое сердце к книгам... Смотри, нет ничего выше книг!.. Если писец имеет должность в столице, то он не будет там нищим... О, если бы я мог заставить тебя полюбить книги больше, чем твою мать, если бы я мог показать перед тобой их красоты!»

Ахтой, поучая своего сына, говорит о многих профессиях: о меднике, каменотесе, брадобрее, земледельце, ткаче, красильщике, прачечнике, рыбаке. Все они, по его мнению, трудны, опасны, неблагодарны, не дают средств к жизни. И есть одна должность, по мнению древнего египтянина, которая избавляет от нищеты и вызывает уважение других людей, — это должность писца: «Это лучше всех других должностей. Когда писец еще ребенок, уже его приветствуют». Именно поэтому надо ходить в школу, учиться писать и читать, «знать книги»: «Если кто знает книги, то ему говорится: "Это для тебя хорошо!" Не так с занятиями, которые я тебе показал... Не говорят писцу: "Поработай для этого человека!.." Полезен для тебя день в школе, работы в ней вечны, подобны горам». Должность писца потому была так уважаема, что именно писцы становились первыми учителями: сами переписывали тексты, учили учеников писать, переписывать рукописи, заниматься математикой, читать поэмы, гимны, сказки, красиво говорить.

Размышляя о развитии педагогической деятельности в историческом плане, следует обратить внимание на личность тех людей, которые ее воплощали. Объектом их деятельности были прежде всего дети — ученики, наиболее чувствительная к любым внешним воздействиям, влияниям часть

общества. Вероятно, в первую очередь отношение к детям стало «водоразделом» между типами людей, занимающихся педагогической деятельностью, критерием «злого» и «доброего» учителя, учителя, для которого главная цель — обучение и воспитание любой ценой, и учителя, для которого главный результат его деятельности — сам ребенок, его заинтересованная тяга к знаниям, его духовное преображение.

Историческое развитие педагогической деятельности имеет своим результатом уже в наше время переосмысление отношений между учителем и учеником. Постепенно все больше стала осознаваться ограниченность субъект—объектных отношений в процессе обучения и воспитания, при которых ученик — только объект педагогических воздействий. Все больше стала цениться система субъект—субъектных отношений, в которых учитель и ученик взаимодействуют, влияют друг на друга, стремятся к взаимопониманию, делаются способными к сопереживанию.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем отличается профессиональная педагогическая деятельность от непрофессиональной?

2. Согласны ли вы с тем, что в семье — истоки педагогической деятельности? Какие у вас доводы?

3. В чем особенности педагогической деятельности родителей?

4. От чего зависит успех воспитания и образования в семье?

5. В каких случаях педагогическая деятельность родителей терпит неудачу?

6. Подберите примеры из произведений литературы о воспитании

7. детей в семье, о роли матери и отца в духовном становлении ребенка.

8. Нужны ли родителям педагогические знания? Обоснуйте свое мнение.

Рекомендуемая литература

1. Введение в педагогическую профессию: Курс лекций. — Волгоград, 1998.

2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. — СПб., 2000. — Гл. 4, 5.

3. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. — Л., 1967.

4. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. — СПб., 1993.

5. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. — М., 1998.

6. Все начинается с учителя / Под ред. З. И. Равкина; Сост. К. А. Иванов. — М., 1983.

7. Философский энциклопедический словарь. — 2-е изд. — М., 1989.

8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М., 1984.

9. Российская педагогическая энциклопедия. — М., 1999. — Т. 2.

10. Эльконин Д. Б. Избр. психологические труды. — М., 1989. 5. Mud

М. Культура и мир детства: Пер. с англ. — М., 1988. 6. Гессе Г. Игра в бисер. — М., 1992.

11. Древний Восток. Книга для чтения / Под ред. В. В. Струве. — М., 1951.

12. Матъе М. День египетского мальчика. — Ставрополь, 1958.

13. Каган М. С. Философия культуры. — СПб., 1996.

14. Луговская Т. А. Я помню. — М., 1987.

15. Набоков В. В. Другие берега // Собр. соч.: В 4 т. — М., 1990. — Т. 4.

16. Сорокин П. А. Долгий путь: Пер. с англ. — Сыктывкар, 1991.

17. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. — М., 1977.

18. Корчак Я. Как любить ребенка: Пер. с польского. — М., 1990.

19. Честерфилд Ф. Письма к сыну. Максимы. — М., 1978.

20. Бунин И. А. Жизнь Арсеньева // Собр. соч.: В 9 т. — М., 1966. — Т. 6.

21. Яковлев Ю. Мой верный шмель. — М., 1969.

22. Шефнер В. С. Имя для птицы, или Чаепитие на желтой веранде. — СПб., 1995.

23. Анненский И. Ф. Стихотворения и трагедии. — Л., 1990.

24. Грачева И. С. Уроки русской литературы. — СПб., 1993.

25. Анциферов Н. П. Из дум о Былом. — М., 1992.

26. Зюзюкин И. Люди, я расту. — М., 1973.

27. Воронцова Е. Без звонка на перемену. — М., 1977.

28. Искандер Ф. Запретный плод. — М., 1966.

29. ЛукА.Н. Юмор, остроумие, творчество. — М., 1977.

30. Дживелегова А. Леонардо да Винчи. — М., 1969.

31. Кюри Е. Мария Кюри: Пер. с фр. — М., 1977.

32. Львов-Анохин Б. Галина Уланова. — М., 1970.

33. Зинченко В. П. Живое Знание: Психологическая педагогика. — Самара, 1998.

34. Сэлинджер Д. Над пропастью во ржи: Пер. с англ. — М., 1967.

35. Бубер М. Два образа веры: Пер. с нем. — М., 1995.

36. Гессен СИ. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. — М., 1995.

37. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М., 1979.

Глава 2. СПЕКТР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

- История становления образовательных учреждений
- «школ» для профессиональной подготовки учителей-педагогов
- Понятия «профессия» и «специальность»
- Классификация профессий
- Профессиографический метод. Профессиограмма педагога
- Структура качеств личности. Профессиональная компетентность педагога
- Диагностика исходного уровня знаний о профессии педагога
- История становления образовательных учреждений — «школ» для профессиональной подготовки педагогов.

В современном обществе существуют десятки тысяч видов труда. Каждый из них, со своей системой требований к человеку, можно назвать профессией. Итак, первоначально мы договоримся называть профессией вид труда с определенной системой требований к человеку.

Профессия учителя-педагога — одна из самых известных в настоящее время и, можно сказать, определяющих другие профессии, так как все другие виды труда осваиваются в ходе специально организованной целенаправленной педагогической деятельности.

Необходимость передачи общественного опыта от одного поколения к другому с целью подготовки новых поколений к жизни и труду привела к тому, что обучение и воспитание очень рано выделились в самостоятельную функцию общества.

Как известно, первые школы возникли в рабовладельческом обществе, в странах древнего Востока (Ассирии, Египте, Вавилоне, Финикии), где жители занимались по преимуществу земледелием, которое требовало в условиях жаркого климата искусственного орошения. Наблюдения за периодическими разливами рек (Нила, Тигра, Евфрата), строительство городов и плотин на реках приводили к постепенному накоплению опыта трудовой деятельности, связанной с использованием научных знаний об окружающем мире, вычленению и использованию научных знаний (арифметики, геометрии, астрономии, медицины). Научные сведения были недоступны подавляющему большинству населения, хранились особыми людьми — жрецами — в большой тайне и передавались из поколения в поколение небольшому кругу лиц, предназначенных к будущей жреческой деятельности. Среди жрецов знания передавались от родителей детям. Однако существовали и жреческие школы при храмах в больших городах. Учителями были, таким образом, жрецы, составлявшие привилегированную часть общества. Первое упоминание о школе встречается в египетских источниках примерно за 2500 лет до н.э. Там описывается дворцовая школа для детей сановников. Позже в Египте возникло учебно-научное учреждение «Рамессеум», где получали подготовку не только жрецы, но и воины, архитекторы, врачи.

В древней Греции были частные платные школы грамматистов и кифаристов, в которых обучались мальчики с 7 до 14 лет. Обучение могло

осуществляться как одновременно в двух школах, так и последовательно — сначала в одной, потом — в другой. Девочки во весь период возрастного развития получали исключительно семейное воспитание. Учителя в школах грамматистов и кифаристов назывались дидаскалами (от греческого «дидаско» — учу). Идущего в школу и из школы мальчика сопровождал раб, которого называли педагогом, т.е. детоводителем.

В 13 лет мальчики переходили в палестру — школу борьбы, где в течение двух-трех лет занимались гимнастикой под руководством педотриба. Здесь они учились бороться, бегать, прыгать, метать диск и копье, плавать.

В Спарте руководителей государственных воспитательных учреждений (агелл), называли педономами; они назначались старейшинами из числа знатных аристократов. В обязанности педонома входило наблюдение за нравственным поведением и военно-физическими упражнениями воспитанников, наказания за проступки.

В первой половине II века до н.э. в Риме оформляются грамматические школы. Это связано с возрастанием роли культуры, науки, искусства, изменением роли воспитания в жизни римского общества. (Рим к тому времени завоевывает и подчиняет своему влиянию многие государства Средиземноморья.) В грамматических школах обучались в течение четырех лет дети знати и богачей, мальчики 11-12 лет, получившие навыки чтения и письма либо в домашних условиях, либо в начальных школах. Целью школы являлось хорошее по тем временам гуманитарное образование и на его основе подготовка к дальнейшей деятельности, возможно, в качестве политического или судебного оратора. Преподавателей грамматических школ, вышедших в основном из социальных низов, называли грамматиками, или литератами. Они, как правило, были широко образованными людьми.

В начале и середине I века до н.э. в Римской республике в условиях жесточайшей политической борьбы в обществе, когда возросло значение политического и судебного красноречия, были созданы риторские школы, дававшие широкое общегуманитарное образование, знакомившие с произведениями историков, ораторов, поэтов, с философией, правом и дававшие, таким образом, своим воспитанникам ключ к политической карьере. В риторских школах обучались подростки и юноши в возрасте от 13-14 до 16-19 лет.

В период Римской империи государство взяло под контроль кроме других сторон общественной жизни и образование. Император Веспасиан назначил риторами ежегодный государственный гонорар, Юлий Цезарь дал всем учителям право на римское гражданство. Все грамматик и риторы постепенно становились государственными служащими. Император Антоний Пий установил число риторов и грамматиков, полагавшихся каждому городу в зависимости от числа его жителей, а для учителей — льготы и привилегии. Император Диоклетиан установил обязательный минимум учителей для каждого типа школ и определил их обязанности и размер гонорара.

В раннем средневековье в просвещении господствовала церковь. В этот период имелись школы трех типов — монастырская, соборная (кафедральная, или епископская) и приходская. Монастырская школа была

предназначена для мальчиков, которых родители хотели видеть монахами. Во всех типах школ учителями были монахи, имеющие склонности к педагогической профессии. Учитель-монах занимался с учениками индивидуально, хотя все они сидели вместе в одном помещении.

С развитием ремесла и торговли в больших городах по инициативе ремесленников возникли цеховые школы, а по инициативе купечества — гильдейские школы. Те и другие — платные, впоследствии слившиеся в городские (магистратские школы, содержавшиеся городским самоуправлением, которое несло расходы по постройке школьных зданий и хозяйственным нуждам). Назначение учителей, заведующих школами, производилось цехами, гильдиями и/или городским самоуправлением.

В XVI в. для детей господствующих классов создается закрытое, интернатное учебное заведение — школа иезуитов, или коллегиум, целью которой являлось укрепление влияния католической церкви. Здесь применялись новые средства — усиленное физическое воспитание, наглядность в обучении, внешне мягкая дисциплина. Привлекается широкий круг общеобразовательных знаний. Для реализации столь серьезных задач воспитания требовались хорошие учителя, и иезуиты добивались подготовки таких учителей исключительно из числа членов ордена. Именно иезуиты впервые осуществили систематическую подготовку учителей для своих школ, что происходило в форме педагогической практики. Лучшие студенты по окончании иезуитских коллегиумов приглашались на несколько лет для пробной преподавательской деятельности в младших классах коллегиумов. Они вели педагогические дневники, и их уроки и дневники разбирались на общих собраниях опытными преподавателями, которые посещали уроки молодых учителей. Через несколько лет такой практической деятельности молодые учителя становились преподавателями в старших классах.

В XVIII-XIX вв. профессия учителя становится массовой. Учителя занимают штатные должности в школах и училищах разных типов. Получает распространение гувернерство как начальное образование с помощью домашних наставников и учителей. В этой связи уместно вспомнить систему воспитания джентльмена в Англии (автор Джон Локк), согласно которой местом воспитания не может являться школа, ибо это учреждение, где собрана пестрая толпа дурно воспитанных порочных мальчиков всякого состояния. Настоящий джентльмен воспитывается дома, ибо даже недостатки домашнего воспитания несравненно полезнее приобретаемых в школе знаний и умений.

Сначала обязанности учителей выполняли люди, не имеющие никакой специальной подготовки. Кто учил?

В России в период петровских реформ учили грамоте и арифметике в отдельных случаях сами ученики, знавшие грамоту и цифирь. Иностранцы обучали инженерным наукам. Некий доморощенный учитель С. Печурин пьянствовал так, что Я. В. Брюс, в ведении которого была школа, приказал его сковать и «держат за обучением учеников непрестанно». Со временем (в России к концу XVIII в.) появилась мысль о необходимости специальной подготовки педагогов к профессиональной деятельности.

В 1779 году при Московском университете открылась учительская семинария как педагогическое учебное заведение, готовившее учителей для начальной школы, московской и казанской гимназий и пансионеров. В 1803 году в Петербурге открылась учительская гимназия, готовившая учителей для городских училищ. В 1804 году она была преобразована в педагогический институт. В XIX в. в России вообще создаются первые учительские институты, готовившие учителей для средних классов школ.

В дореволюционной России преобладала подготовка учителей для начальных школ. Она осуществлялась на начало 1917 года в 171 учительской семинарии с четырехлетним сроком обучения; находились они в подчинении Министерства народного просвещения. В семинариях помимо закона Божьего, церковнославянского языка, ремесел, а также общеобразовательных предметов преподавали педагогику и методику первоначального обучения общеобразовательным предметам. Учителей для церковноприходских школ готовили церковно-учительские школы и двухклассные учительские школы, находившиеся в подчинении святейшего Синода. Учителя, не имеющие педагогического образования, могли получить звание учителя после сдачи специальных экзаменов.

Учителей начальной школы готовили также в педагогических классах 913 женских гимназий, 50 женских епархиальных училищ и в женском педагогическом институте в Петербурге.

Учителями средних учебных заведений могли быть в России лишь лица, закончившие университеты, некоторые высшие учебные заведения непедагогического профиля и духовные академии. В 60—70 гг. XIX в. были открыты Высшие женские курсы, которые готовили учителей для женских средних учебных заведений и младших классов мужских средних школ.

После революции 1917 года учительские семинарии были преобразованы в трехлетние педагогические курсы, затем — в педагогические техникумы; бывшие учительские институты были преобразованы в педагогические институты или институты народного образования для подготовки учителей по предметам для старших классов школы. В 30-е гг. получило распространение вечернее (среднее и высшее) и заочное педагогическое образование (заочные курсы, факультеты и отделения при пединститутах и университетах).

С середины 80-х гг. XX в. в педагогических вузах стали вводиться дополнительные специализации. Стандартами высшего педагогического образования предусмотрена подготовка не только учителей-предметников, но и учителей, имеющих вторую педагогическую специальность (например, информатика, иностранный язык). Так, выпускники Московского педагогического университета — учителя истории имеют право преподавать также политологию, иностранный язык, юридические дисциплины, а учителя русского языка и физики — иностранный язык. В С.-Петербургском педагогическом университете учителя географии могут одновременно готовиться как педагоги-организаторы экологической и туристической работы, учителя химии — как учителя иностранного языка, учителя биологии — как педагоги-психологи и т. д.

В 90-е гг. часть педагогических институтов России была преобразована в педагогические университеты; появились новые типы средних педагогических учебных заведений. Все это предполагает качественные изменения в подготовке педагогических кадров на рубеже XXI в. Подготовка кадров учителей ведется более чем по 50 специальностям, причем их состав постоянно расширяется. Так, в С.-Петербургском педагогическом университете, например, готовят на факультете экономики — экономистов, на факультете философии человека — учителей философии и культурологии, на факультете социальных наук — учителей политологии, социологии.

Понятия «профессия» и «специальность»

Профессия — это ограниченная (вследствие разделения труда) область приложения физических и/или духовных сил человека, дающая ему взамен приложенного им труда возможность существования и развития.

Профессия — определенный вид трудовой деятельности, характеризующийся суммой требований к личности.

Специальность — вид занятий в рамках данной профессии.

Например, профессия — токарь, специальности в рамках данной профессии — токарь-карусельщик, токарь-расточник, токарь-полуавтоматчик, токарь-револьверщик. Профессия — учитель, специальности в рамках данной профессии — учитель физики и информатики, учитель физики и иностранного языка, учитель русского языка и литературы, учитель русского и иностранного языков, учитель русского языка как иностранного, учитель иностранного языка и литературы, учитель экономики и права, учитель изобразительного искусства, учитель технологии и предпринимательства и т. д.

Необходимо отметить, что в настоящее время в обиходной и научной речи используются два понятия — учитель и педагог. Однако традиционно сложилось представление, что последнее гораздо шире. Сравните определения: «Учитель — лицо, передающее другим освоенные им знания, умения, приобретенный опыт, свое понимание жизни и отношение к ней. В более узком смысле — должность преподавателя одного или нескольких учебных предметов в общеобразовательной школе» [1, с. 189].

«Педагог — общий термин, употребляемый для обозначения лиц, занимающихся различными видами образовательной деятельности. Посоциальному статусу педагоги подразделяются на два вида: а) профессионалы, т. е. лица, работающие за плату и обычно имеющие специальную подготовку; б) лица, реально выполняющие обучающие и воспитательные функции, будучи специалистами в иных областях. К числу неформальных педагогов могут быть отнесены родители, разного рода наставники, лидеры малых групп, научных школ и т. д., чьи знания и опыт становятся достоянием других».

На основании полученной специальности работнику присваивается та или иная квалификация. Так, в соответствии с системой подготовки кадров в РГПУ им. А. И. Герцена выпускникам могут быть присвоены следующие квалификации (степени, если иметь в виду ступенчатую систему образования

в вузе): квалификация (степень) бакалавр может быть получена студентом при освоении им основной образовательной программы (ОП) высшего профессионального образования, рассчитанной на четырехлетний срок обучения; квалификация дипломированный специалист (по педагогическим специальностям — это и есть учитель) может быть получена при освоении студентом непрерывной основной образовательной программы высшего профессионального образования, рассчитанной на пятилетний срок обучения или, при освоении ступенчатой основной ОП предыдущей ступени и получении квалификации (степени), — бакалавр (программа также рассчитана на пятилетний срок обучения, включая бакалавриат); квалификация (степень) магистр может быть получена при освоении ступенчатой основной ОП высшего профессионального образования при условии успешного выполнения основной ОП предыдущей ступени и получения квалификации (степени) бакалавр (программа рассчитана на шестилетний срок обучения, включая бакалавриат).

Сориентироваться в десятках тысяч существующих профессий и специальностей можно с помощью классификации профессий.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие типы образовательных учреждений были характерны для различных исторических периодов жизни человека?

2. Всегда ли родители отдавали детей в школы? Если нет, почему? Кто обучал и воспитывал детей?

3. Какие типы школ произвели на вас наибольшее впечатление, почему?

4. Кто такие педагоги, жрецы, дидакалы, педономы, педотрибы, грамматик (литераты)? Что между ними общего, что различного? Представьте себя на месте педагога (жреца, педонома, педотриба и пр.), представьте себе то образовательное учреждение, в котором он работал, опишите предполагаемую вами деятельность педагога.

5. Когда в России стали сознательно подходить к подготовке педагогов?

6. Какие современные педагогические профессии вам известны?

Рекомендуемая литература

1. Леонтьева Т. В. Введение в педагогику: Базовое педагогическое образование. Материалы к учебной программе (Методические рекомендации для преподавателей и студентов) — СПб., 1996.

2. Леонтьева Т. В. и др. Введение в учительскую профессию: Методические рекомендации по проведению педагогической практики на ХГФ (1 курс). - Л., 1990.

3. Процицкая Е. Н. Выбирайте профессию: Учебное пособие для учащихся старших классов средней школы. — М., 1991.

4. Крутецкий В. А. Психология. — М., 1986. — Глава «Некоторые вопросы психологии учителя».

5. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь — М, 2000.

Глава 3. ОБЩЕНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- Сущность педагогического общения
- Функции и средства общения
- Стили общения и стили педагогического руководства
- Педагогический такт
- Общение: наука и искусство

Сущность педагогического общения

Педагогическая деятельность, как отмечают педагоги и психологи, по своей сути является деятельностью совместной, более того, «это деятельность, которая строится по законам общения» (Н. В. Кузьмина).

Общение — основа, неотъемлемый элемент труда учителя, воспитателя, тренера, руководителя студии. Урок, занятия в кружке, в спортзале, в мастерской, праздник, поход, экзамен, родительское собрание, педсовет — это прежде всего общение, общение с учащимися, с коллегами, с администрацией, с родителями.

В центре нашего внимания — профессиональное общение педагог — воспитанник.

Начинающие педагоги сразу замечают, что для успешной работы им необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и умение общаться.

Готовы ли вы к общению? Многим этот вопрос покажется странным: мы постоянно общаемся, жизнь без общения немислима. Но не спешите с ответом. Речь идет о готовности к профессионально-педагогическому общению, которое предполагает: а) знание основ педагогики общения; б) владение умениями организовать общение и управлять им и собственным психическим состоянием; в) сформированность определенных нравственно-личностных качеств педагога.

Рассмотрим выделенные положения.

Сущность и особенности педагогического общения раскрываются в трудах педагогов и психологов А. А. Бодалева, А. А. Леонтьева, Н. В. Кузьминой, В. А. Кан-Калика, Я. Л. Коломинского, И. А. Зимней, А. А. Реана. С опорой на исследования этих ученых и строится содержание данной главы.

Педагогическое общение — это особый вид общения, оно является «категорией профессиональной». Оно всегда обучающее, развивающее и воспитывающее. Общение ориентировано на развитие личности общающихся сторон, их взаимоотношений. Педагогическое общение — процесс динамичный: с возрастом воспитанников изменяется позиция и педагога, и детей в общении.

По утверждению В. А. Кан-Калика, общение педагогов с учащимися — это своеобразный канал педагогического воздействия на общение школьников, т. е. педагог своими действиями, поведением как бы задает эталон общения для воспитанников.

Особо подчеркнем, что педагогическое общение осуществляется через личность педагога. Именно в общении проявляются взгляды воспитателя, его суждения, отношение к миру, к людям, к себе.

Ученые-исследователи, а в последние годы и практики, обращают внимание на чрезвычайную актуальность проблемы педагогического общения.

Почему эта проблема становится центральной для профессионально-педагогической деятельности, ее основой?

Прежде всего потому, что общение — важное средство решения учебно-воспитательных задач.

Общаясь с воспитанниками, педагог изучает их индивидуальные и личностные особенности, получает информацию о ценностных ориентациях, межличностных отношениях, о причинах тех или иных действий, поступков.

Общение регулирует совместную деятельность педагога и воспитанников, обеспечивает их взаимодействие, способствует эффективности педагогического процесса.

Практикой подтверждено, что новые технологии обучения и воспитания «работают» в образовательном учреждении только при педагогически продуманном общении.

В педагогической деятельности общение оказывает существенное влияние на формирование активной позиции, творчества, самостоятельности воспитанников, на результат овладения знаниями и умениями.

Общение, как это доказано педагогом Г. И. Щукиной, оказывает значительное влияние на формирование и укрепление познавательных интересов учащихся. Доверие к воспитаннику, признание его познавательных возможностей, поддержка в самостоятельном поиске, создание «ситуаций успеха», доброжелательность оказывают стимулирующее действие на интерес.

Ученые отмечают, а педагоги на практике убеждаются, что общение обеспечивает благоприятную среду, создает комфортные условия учебной и внеучебной деятельности, воспитывает культуру межличностных отношений, позволяет и педагогу, и воспитанникам реализовать, утвердить себя.

Что же такое педагогическое общение?

Как бы вы сформулировали это определение?

Старшеклассники и студенты первого курса педагогического университета на этот вопрос отвечали так:

«Педагогическое общение — это интересные контакты учителя с учениками и их родителями»; «педагогическое общение — это жизнь в школе»; «общение

— это когда тебя понимают педагоги»; «педагогическое общение — это хорошие взаимоотношения»; «общение — это сотрудничество»; «общение — это встреча с любимым учителем, с друзьями»; «педагогическое общение — это всегда обмен знаниями, впечатлениями»; «общение — это совместное переживание хорошего и не очень».

Приведенные высказывания содержательны; можно сказать, что в них заключены основные положения, раскрывающие суть феномена.

Теперь приведем определение понятия, данное В.А. Кан-Каликом и Н. Д. Никандровым: «Под профессионально-педагогическим общением мы понимаем систему взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия».

Из определения следует, что педагогическое общение — процесс сложный.

Функции и средства общения

Традиционно в общении выделяют три взаимосвязанных функции: коммуникативную (обмен информацией), перцептивную (восприятие и познание людьми друг друга), интерактивную (организация и регуляция совместной деятельности).

Эти функции общения в педагогической деятельности реализуются в единстве, но для раскрытия сущности каждой из них рассмотрим их отдельно.

Педагогическое общение — это прежде всего, коммуникация — передача информации, обмен информацией между участниками педагогического процесса. Информирование сопровождает все действия педагога. Обмен информацией — самый трудный, особенно для начинающего учителя, аспект педагогической деятельности. Эффективность коммуникации зависит от многих условий. Важно прежде всего обеспечить положительную мотивацию при передаче информации, ее понимание и принятие воспитанниками. Важно привлечь внимание, вызвать интерес к теме общения.

С этой целью на уроках учителя используют занимательные факты, проблемные ситуации, отрывки из художественной, научно-популярной литературы, исторические справки, предлагают фрагменты видеофильмов.

Урок физики, 9-й класс. Объяснение темы «Измерение агрегатного состояния вещества». Учитель начинает с задачи-парадокса: В 1860 г в Индии упал метеорит. Прочертив на небе огненный след, раскаленное до бела тело упало в болото. Каково же было удивление подбежавших людей, когда на месте падения метеорита они обнаружили «глыбу льда»? Небесный огонь принес лед в знойную Индию.

Урок литературы, 8-й класс. Учитель начинает с проблемной ситуации: «Почему А. С. Пушкин назвал свою повесть "Капитанская дочка", хотя главные ее герои — Гринев и Пугачев?»

Урок географии, 7-й класс. Тема «Антарктида». Учитель использует такой факт: «Мореплаватели не раз замечали, что айсберги плывут против ветра. Льды, гонимые ветром, плывут в одну сторону, а айсберги — в совершенно другую, против ветра. Как вы думаете, почему это происходит?»

Педагог передает информацию вербальными (речевыми) и невербальными средствами.

Как писала Г. И. Щукина, «через призму речевой деятельности можно проследить стиль и характер общения, личностное отношение педагога к рассматриваемым вопросам и проблемам. В речевой деятельности проявляются эрудиция, педагогическое мастерство, умение педагога строить свои контакты с учащимися».

Слово педагога — это его профессиональное средство, «ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника» (В. А. Сухомлинский)

В зависимости от цели речь может быть развлекательной, где главное — занимательность, интерес, поддержание внимания; информационной — дает новое представление о предмете; воодушевляющей, обращенной к чувствам, эмоциям человека, убеждающей — предполагает логическими аргументами доказать или опровергнуть какое-либо положение; призывающей к действию. В педагогическом общении «присутствует» все разнообразие видов речи, но независимо от того, убеждает, информирует, призывает ли педагог воспитанников, к его речи предъявляются особые требования: правильность (соответствие литературно-языковым нормам); точность (употребление слов, выражений в свойственных им значениях); ясность, простота, логичность, доступность; богатство (разнообразие используемых языковых средств), образность, эмоциональность.

Чтобы умело пользоваться словом, педагогу надо ставить перед собой такие вопросы как сказать правильно, как сказать доступно, как сказать убедительно, как сказать эмоционально

В коммуникации важно не только то, что сказано, но и как сказано. Говорить красиво учит особая наука — риторика. Она не только раскрывает способы красивой передачи информации, в ней четко обозначены правила, превращающие слово в средство влияния на других людей

Речь выражает отношение педагога к содержанию информации и к тому, с кем он общается, т. е. важна эмоциональная выразительность речи: интонация, темп, дикция, сила, паузы.

А С. Макаренко считал, что мастером можно стать лишь тогда, когда научишься произносить слова «иди сюда» с 15-20 интонационными оттенками. Интонация придает речи педагога эмоциональную окраску. «Люди обижаются не на смысл, а на интонацию, потому что интонация обнаруживает другой смысл, скрытый и главный», — замечает Ю. Трифонов. Интонацией можно сосредоточить внимание воспитанников, выделить отдельные слова и выражения, подчеркнуть важность задания, выразить позитивное или негативное отношение к излагаемой информации, к результату деятельности, выразить удивление, радость, сомнение.

Дополняют речь, эмоционально влияют на воспитанников, передают чувства и переживания педагога невербальные средства. К. С. Станиславский утверждал, что люди общаются с помощью органов своих пяти чувств: глазами, мимикой, голосом, движениями рук, пальцев, а также через лучеиспускание и лучевосприятие

Эти бессловесные средства называют эмоциональным языком общения. Как важно для многих учащихся, когда на уроке при ответе на трудный вопрос учитель поддерживает их, кивая головой, ставит хорошую отметку улыбаясь. И как не просто отвечать, получать даже хорошую оценку у учителя, лицо, взгляд которого ничего не выражают.

Как значимо для ученика, если педагог приносит с собой на урок теплоту своих рук. Об этом необычном, невербальном средстве общения пишет Е. Н. Ильин.

«В редких случаях учитель на уроке прикасается к ученику. Далеко не всем открывалась духовная функция наших рук, посредством которых можно и утешить, и успокоить, и примирить, и найти контакт с самыми несговорчивыми, капризными. Руки еще больше, чем слово, способны творить "тишину" — внутреннюю, душевную. Не было такого урока, где бы я не прикоснулся к кому-либо из ребят. Иному, положив ладонь на руку, пишущую сочинение, подарю две пропущенные запятые, другого обниму за плечи или поправлю воротник пиджака. Словом, прикасаюсь, наперед знаю никто из ребят не воспротивится. Понимают, это помощь не только моральная, но и энергетическая».

Интересный прием невербального воздействия — «свечение» описывает врач-психиатр В. Леви. «Свечение — прием, заимствованный из психотехники гениев коммуникабельности. Говорят "его лицо светилось улыбкой", "весь светится", "лучистые глаза", "солнечные натуры". Учитель должен уметь включать "внутренний свет". Вы можете излучать тепло. Внушайте себе, что внутри у вас горит очаг, свеча, костер, печка, солнце, звезда (образ любой, слова не имеют значения) — горит и сияет некий источник тепла и света. Вы сами этот источник... Вспоминайте чаще состояние интереса, дружеского расположения, симпатии, радости и любви к кому-то. И включайте их без повода, просто так наступит момент и эти состояния будут приходить к вам сами легко, естественно, непринужденно.

Если хотите успеха — запомните: 1) Свечение должно быть рефлексом на человека, на жизнь... Оно не должно гаснуть даже в полном одиночестве. 2) Каким бы ни был жанр или исход того или иного общения (взаимопонимание, конфликт, даже драка), рефлекс свечения не должен вас покидать или вызывать сомнение. 3) Не заботьтесь о результате. Не давайте в долг, а дарите. Вы окажетесь богачом общения».

Таким образом, культура общения достигается за счет как речи, так и невербальных средств.

Насколько значимы в педагогическом общении вербальные и невербальные средства, говорят ответы школьников на вопрос-«Какие признаки внешности педагога вы выделяете прежде всего?» На первое место они поставили выражение лица и глаз — 80%, а затем голос — 60% опрошиваемых. Педагогу важно тренировать и беречь голос, обогащать свой язык, овладеть умением выражать свои мысли, работать над дикцией, интонацией. Следить за выражением лица, жестами, обращая внимание, по совету А. С. Макаренко, на решающие пустяки как стоять, как сидеть, как подняться из-за стола, как улыбнуться, как посмотреть на воспитанников.

Обмен знаниями, эмоциональными реакциями в процессе педагогического общения происходит в монологической и диалогической формах устной речи.

Монологическая форма речи используется педагогами для объяснения, изложения сложного материала, выводов по проведенным опытам,

практическим, лабораторным работам. Эта форма требует от педагога соблюдения логики, убедительных доказательств, обобщений, использования всех возможностей речевого воздействия (яркие примеры, запоминающиеся сравнения, исторические экскурсы и т. д.).

Демократизация и гуманизация образовательного процесса в школе, применение нетрадиционных форм обучения и воспитания способствуют распространению диалогической формы обучения.

Диалог — это попеременный обмен рациональной и эмоциональной информацией, переход инициативы от педагога к воспитаннику и обратно. М. М. Бахтин писал, что истина не рождается в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими, в процессе их диалогического общения.

Диалог — это не просто вопрос—ответ, он ориентирован на решение учебно-воспитательных целей, он предполагает выявление (в беседе, дискуссии, дебатах, на заседании круглого стола) отношения школьников к обсуждаемой проблеме, к людям, к миру, способствует проявлению личностной позиции, создает атмосферу взаимопонимания, доверия, откровенности, позволяет педагогу вносить коррективы в свои действия.

В диалоге педагог ставит вопросы, отвечает, направляет мысль, соглашается или возражает, управляет общением.

О необычном диалогическом общении с учащимися рассказывает учительница литературы Ю. Л. Львова. «После прочтения драмы А. Н. Островского "Гроза" я начала урок так: мы там, в 60-х годах XIX века, в городе Калинове. Мы стоим на крутом берегу Волги, и перед нами простирается (делаю приглашающий к продолжению рассказа жест в сторону юноши) ее бесконечная гладь (задумчиво, уже не видя меня, а вглядываясь вдаль, говорит он). На том берегу (поворачиваюсь к другому ученику).. красиво расположены купы деревьев, кустарников, желтеет песчаная коса (продолжает он, а я уже втягиваю его соседку в рассказ)... заходит солнце, и его багровые лучи падают и на реку, и на город, вспыхнув на куполе церкви, стоящей в центре главной улицы (это она, и я осторожно вмешиваюсь) и такими нелепыми кажутся (зову глазами следующего) высокие заборы, которые тянутся вдоль главной улицы Калинова. Мы идем мимо этих заборов и слышим (это я, но хочет подхватить начатое предложение вон та девушка)... крики, ругань хозяев города, — купца Дикого и Кабанихи и тихий плач или воющий стон их жертв (это уже другая девушка договаривает) И — включено внимание всего класса, каждый ждет обращения к нему или, уже опережая мое обращение, вступает в наш "хор"».

Чтобы сделать общение диалогическим, педагогу необходимо прежде всего, учитывать эмоциональное состояние воспитанников, свое отношение к ним, опираться на положительное в собеседниках, обеспечивать ситуации успеха, проявлять живой интерес к обмену информацией.

В диалоге для педагога профессионально важно умение формулировать вопросы. «Умение ставить разумные вопросы — есть важный признак ума и проницательности» (И. Кант). При обсуждении любой проблемы на занятиях, во внеурочном общении воспитатель может сформулировать такой вопрос, вокруг которого завяжется заинтересованный диалог.

Познание, понимание и оценка в общении — процесс двусторонний. Педагог познает своих воспитанников, они, в свою очередь, заняты «изучением» педагога. Понимание педагога и принятие его личности воспитанниками взаимосвязаны.

Психолого-педагогическими исследованиями выявлено, что представление воспитанников об учителе, тренере, руководителе туристического клуба опосредуется характером его деятельности, общественным мнением о нем.

Если педагог и воспитанники адекватно отражают друг друга, то педагогическое общение строится на взаимопонимании. Понимание, принятие друг друга помогает согласовывать действия, проявлять взаимное уважение, чувствовать настроение, предупреждать конфликты, устанавливать положительные межличностные отношения.

Важной функцией общения является интерактивная функция (организация и регуляция совместной деятельности), другими словами — управление деятельностью воспитанников.

Продуманное общение определяет эффективность разнообразных видов деятельности на уроке, успешность тренировки, творческого внеклассного дела, обеспечивает положительный результат взаимодействия.

Взаимодействие — это совместные (педагог—воспитанник) действия по осуществлению общих целей деятельности, в процессе которой происходит взаимное влияние сторон друг на друга. В процессе взаимодействия проявляются внимание, интерес, согласие, сопереживание, сотрудничество учителей и учащихся, но это возможно, если общение сопровождает каждый компонент деятельности.

Прежде всего, общение выступает как предпосылка, настрой к деятельности, формирует положительную установку на совместные действия. В общении выявляется, зачем, почему воспитанники должны включиться в деятельность. При этом педагог не предлагает цель учащимся, а совместно с ними ее определяет, стремится к тому, чтобы цель деятельности была понята и внутренне принята детьми.

Не менее значимо общение в организации деятельности. Важно не предлагать учащимся готовые формы и методы работы, а определить их в творческом поиске, общими усилиями педагогов и воспитанников. Общение в сотрудничестве упорядочивает действия педагога и действия учащихся. Оно стимулирует, координирует процесс деятельности, создает эмоциональную атмосферу, способствует формированию положительных отношений.

Обязательно общение и при завершении деятельности, при подведении итогов взаимодействия (урока, похода, тренировки). При этом важно сочетание оценки и самооценки совместных действий, прогнозирование деятельности и воспитанников, и педагога

Педагогическое общение, проникая в деятельность, обогащает субъектов, участвующих в ней. Взаимодействие требует четкого определения позиции воспитанников и педагогов, учета индивидуальных особенностей

общающихся сторон, уровня развития учащихся и меры актуализации личностных потенциалов педагогов. Педагог выступает «то как активный, то как пассивный участник взаимодействия» (Н. Ф. Радионова). В процессе взаимодействия важно формировать чувство «мы», формировать эмоциональное единство педагога и учащихся: вместо «анализируйте текст» — «сегодня мы займемся анализом текста», вместо «подумайте» — «подумаем вместе».

В процессе взаимодействия возникает взаимопознание, взаимопонимание и, что особенно важно, формируются взаимоотношения. Сложившиеся отношения— благополучные или неблагополучные — сказываются на личностных образованиях воспитанников: их самостоятельности, творческой активности, нравственных ориентациях, эмоциональном восприятии действительности.

Совместная деятельность не гарантирует успеха в формировании правильных отношений. В создании положительного фона отношений особо значимо «наличие общих интересов, идей, единства взглядов на цели и задачи совместной деятельности, взаимовлияние, творческое обогащение» [7, с. 18]. Выделенные информационная, перцептивная, интерактивная функции общения в реальной педагогической деятельности взаимосвязаны. Педагог познает воспитанников и при обмене информацией, и в совместных действиях. Взаимодействие невозможно без коммуникации и понимания общающихся. Следует подчеркнуть, что реализация обозначенных функций общения во многом определяется нравственно-этическими установками педагога — такими как гуманизм, оптимистический подход к личности, признание ее самобытности.

Стили общения и стили педагогического руководства

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит от стиля общения и стиля руководства воспитанниками. Что такое стиль общения? Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к наиболее общему толкованию понятия «стиль».

Стиль — это совокупность приемов, способов работы, это характерная манера поведения человека. По определению психолога А. А. Бодалева, стиль— это индивидуально-своеобразная манера действия. Стиль общения педагога с детьми — категория социально и нравственно насыщенная. Исходя из этого, В. А. Кан-Калик писал: «Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности социально- психологического взаимодействия педагога и обучающихся».

Стилевые особенности педагогического общения и педагогического руководства зависят, с одной стороны, от индивидуальности педагога, от его компетентности, коммуникативной культуры, эмоционально-нравственного отношения к воспитанникам, творческого подхода к профессиональной деятельности, с другой стороны, от особенностей воспитанников, их возраста, пола, обученности, воспитанности и особенностей ученического коллектива, с которым воспитатель вступает в контакт.

Рассмотрим типичные стили педагогического общения, характеристика которых дана В. А. Кан-Каликом [8, с. 97—101].

Наиболее плодотворно общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Оно предполагает содружество, совместную заинтересованность, сотворчество. Главное для этого стиля — единство высокого уровня компетентности педагога и его нравственных установок.

Эффективен и стиль педагогического общения на основе дружеского расположения. Он проявляется в искреннем интересе к личности воспитанника, к коллективу, в стремлении понять мотивы деятельности и поведения ребенка, в открытости контактов. Этот стиль стимулирует увлеченность совместной творческой деятельностью, плодотворные взаимоотношения педагога с воспитанниками, но при этом стиле важна мера, «целесообразность дружественности».

В выделенных стилях общения взаимодействие «учитель—ученик» рассматривается как двустороннее субъект—субъектное взаимодействие, предполагающее активность обеих сторон. В учебно-воспитательном процессе эти гуманистически направленные стили создают ситуацию комфорта, способствуют развитию и проявлению индивидуальности.

В системе взаимоотношений педагогов и учащихся в обучении и воспитании распространен стиль общение-дистанция. Начинающие педагоги часто используют этот стиль для самоутверждения в ученической среде. Дистанция должна существовать, она необходима, так как педагог и воспитанники занимают различные социальные позиции. Чем естественнее для воспитанника ведущая роль учителя, тем органичнее и естественнее для него дистанция в отношениях с педагогом. Для педагога очень важно владеть искусством дистанции. На важность этого момента указывал А. С. Макаренко, подчеркивая, как важно избежать фамильярности в общении.

Выделяют и негативные стили общения. К ним можно отнести: а) общение-устрашение, которое строится на жесткой регламентации деятельности, на беспрекословном подчинении, страхе, диктате, ориентации детей на то, чего делать нельзя; при этом стиле не может быть совместной увлеченности деятельностью, не может быть сотворчества; б) общение-заигрывание, основанное на желании нравиться воспитанникам, завоевать авторитет (но он будет дешевым, ложным); молодые педагоги избирают этот стиль общения в силу отсутствия опыта профессиональной деятельности, опыта коммуникативной культуры; в) общение-превосходство характеризуется желанием педагога возвыситься над воспитанниками; он поглощен собой, он не чувствует учащихся, мало интересуется своими отношениями с ними, отстранен от детей.

Отрицательные стили общения ориентированы на субъект-объектные отношения, т. е. в них преобладает позиция педагога, рассматривающего воспитанников как объект воздействия.

Стили педагогического общения находят свое выражение в стилях педагогического руководства.

Стиль педагогического руководства проявляется в позициях педагога и воспитанников, в преобладающих способах взаимодействия с личностью и

коллективом, в соотношении дисциплинарных и организационных воздействий, прямых и обратных связей, в оценках, тоне, форме обращения.

Наиболее распространена классификация стилей руководства, включающая авторитарный, демократический и либеральный стили.

При авторитарном стиле руководства педагог все берет на себя. Цели деятельности, способы ее выполнения единолично задаются педагогом. Свои действия он не объясняет, не комментирует, проявляет чрезмерную требовательность, категоричен в суждениях, не принимает возражений, с пренебрежением относится к мнениям, инициативе учащихся. Педагог постоянно проявляет свое превосходство, у него отсутствует сопереживание, сочувствие. Воспитанники оказываются в позиции ведомых, в позиции объектов педагогического воздействия.

Преобладает официальный, приказной, начальственный тон обращения, форма обращения — указание, поучение, приказ, инструкция, окрик. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении.

Этот стиль можно выразить словами «Делайте, как я говорю, и не рассуждайте».

Такой стиль тормозит развитие личности, подавляет активность, сковывает инициативу, порождает неадекватную самооценку; в отношениях он воздвигает, по словам Г. И. Щукиной, непроницаемую стену, смысловой и эмоциональный барьеры между учителем и учениками.

При демократическом стиле руководства общение и деятельность строятся на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он прислушивается к мнению учащихся, поддерживает право воспитанника на свою позицию, поощряет активность, инициативу, обсуждает замысел, способы и ход деятельности. Преобладают организующие воздействия. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и уважением, учетом индивидуальности личности. Основная форма обращения — совет, рекомендация, просьба. Данный стиль руководства можно выразить словами: «Вместе задумали, вместе планируем, организуем, подводим итоги». Этот стиль располагает воспитанников к педагогу, способствует их развитию и саморазвитию, вызывает стремление к совместной деятельности, побуждает к самостоятельности, стимулирует самоуправление, высокую адекватную самооценку и, что особенно значимо, способствует становлению доверительных, гуманистических отношений.

При либеральном стиле руководства отсутствует система в организации деятельности и контроля. Педагог занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива, в проблемы отдельной личности, довольствуется минимальными достижениями. Тон обращения диктуется желанием избежать сложных ситуаций, во многом зависит от настроения педагога, форма обращения — увещания, уговоры.

Этот стиль ведет к панибратству или отчуждению; он не способствует развитию активности, не побуждает к инициативе, самостоятельности воспитанников. При таком стиле руководства отсутствует целенаправленное

взаимодействие «учитель—ученик». Этот стиль может быть выражен словами: «Как все идет, так и пусть идет». Заметим, что в чистом виде тот или иной стиль руководства встречается редко.

Наиболее предпочтителен демократический стиль. Однако в деятельности учителя могут присутствовать и элементы авторитарного стиля руководства, например, при организации сложного вида деятельности, при установлении порядка, дисциплины. Элементы либерального стиля руководства допустимы при организации творческой деятельности, когда целесообразна позиция невмешательства, предоставления воспитаннику самостоятельности.

Таким образом, стиль руководства педагога характеризуется гибкостью, вариативностью, зависит от конкретных условий, от того, с кем он имеет дело— с младшими школьниками или старшекласниками, каковы их индивидуальные особенности, каков характер деятельности.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие стили общения и руководства были присущи учителям школы, которую вы окончили?
2. Опишите школьные ситуации, характеризующие учителей разного стиля общения и педагогического руководства.
3. Как, по вашему мнению, можно преодолеть авторитарность педагогического руководства в образовательных учреждениях?

Рекомендуемая литература

1. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. — М., 1987.
- Кузьмина Н. В., Реан А. А.
2. Профессионализм педагогической деятельности. — СПб., 1993.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М., 1979. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. — Минск, 1998. Самоукина Н. В. Игры, в которые играют... — Дубна, 1996.
4. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. — М., 1990.
5. Ильин Е. Н. Минувших дней итоги... — Л., 1991.
6. Леев В. Исповедь гипнотизера. — Кн. 2. — М., 1994. 4. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя. — М., 1992.
7. Самоукина Н. В. Игры, в которые играют... — Дубна, 1996. 6. Атватер И. Я Вас слушаю. — М., 1988.
8. Радионова К. Ф. Взаимодействие педагогов и старших школьников. — Л., 1989.
9. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. — М., 1987.
10. Российская Педагогическая Энциклопедия. — М., 1999. — Т. 2.
11. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М.; Нальчик, 1996.

Глава 4. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ

- Общая культура — условие профессионализма педагога.
- Научная эрудиция, ценностные ориентации как компоненты педагогической культуры.
- Этика и эстетика педагогического труда.
- Педагогическое творчество и мастерство.

Общая культура — условие профессионализма педагога

Главной предпосылкой успешного выполнения педагогом его профессиональных функций — обучения, образования и воспитания — является личная (индивидуальная) педагогическая культура.

Современные исследователи (В. Л. Бенин, Е. В. Бондаревская, К. М. Левитан, Н. В. Седова и др.) рассматривают педагогическую культуру человека как интеграцию, синтез природных и приобретенных личностных свойств, обеспечивающих высокий уровень деятельности учителя, воспитателя, работника досуговой сферы — вообще педагога в широком смысле слова.

Заметим, что в названии этой главы ключевое понятие — «культура». Его истолкование даст нам возможность уяснить содержание и специфику одного из видов культуры, который является предметом наших размышлений. Среди множества определений культуры наиболее удачными в данном контексте представляются те из них, которые трактуют это системное социальное явление и как фонд ценностей, созданных людьми, и как способ творческого освоения мира, реализации сущностных сил индивида, социальной группы. Таким образом, культура выступает средоточием духовности, энергии созидания, высшим критерием достижений в различных областях жизнедеятельности.

Следует различать культуру социума (совокупный продукт цивилизации) и культуру отдельного человека, которая имеет персонифицированный характер и является достоянием того или иного конкретного члена общества. Социологи полагают (и с этим нельзя не согласиться), что культурный уровень личности определяется прежде всего мерой «присвоения» общечеловеческих ценностей через призму собственной индивидуальности, в процессе саморазвития и самосовершенствования.

Общая культура педагога служит точкой отсчета его квалификации и профессионального роста. Зададимся вопросом: «Можно ли доверить столь тонкое, ответственное, значимое дело, как обучение и воспитание, человеку с ограниченным кругозором, бедностью эмоционального опыта, догматическим мышлением, вредными привычками?» Отрицательный ответ очевиден. Ибо в сфере педагогического общения именно человеческие качества учителя, воспитателя выступают на первый план, становятся источником духовного становления или предметом подражания дурному примеру.

Поскольку носителем культуры, в том числе и определенных педагогических качеств, выступает конкретная личность с особым

мировосприятием, складом характера, творческим потенциалом, эти качества приобретают индивидуальную окраску, что само по себе может дать дополнительный импульс для позитивного влияния на воспитанников. Уместно также вспомнить неоднократно высказанную классиками педагогики мысль о безусловном приоритете учителя, воспитателя, его личного примера в системе средств педагогического воздействия. В. А. Сухомлинский писал, что ничто так не удивляет, не увлекает подростков, ничто с такой силой не пробуждает желания стать лучше, как умный, интеллектуально богатый и щедрый человек. Ум воспитывается умом, совесть — совестью, преданность Родине — действенным служением Родине.

Что же входит в содержание общей культуры педагога! Это прежде всего его жизненные установки (то, что А. С. Макаренко называл перспективными линиями) и приоритеты общечеловеческих ценностей — Истины, Любви, Добра, Красоты, Свободы и т.д. Культурным мы называем человека с широким спектром духовных и физических потребностей — в труде, познании, искусстве, спорте, общении с природой; обладающего достаточным научным, политическим, художественным кругозором; соблюдающего общепринятые нормы поведения в обществе, производственной, бытовой обстановке.

Ядром общей культуры личности являются образованность и воспитанность в их гармоническом единстве. Если основу образованности составляет накопленный человеком фонд теоретических и конкретных знаний, дающих возможность представить целостную картину мира, то сущность воспитанности заключается в гуманном отношении к окружающим, в культуре труда, поведения и быта. Вот как писал об этом А. П. Чехов брату Николаю, художнику по профессии:

«Воспитанные люди... уважают человеческую личность, а потому всегда снисходительны, мягки, вежливы, уступчивы... Не лгут они даже в пустяках. Ложь оскорбительна для слушателя и опошляет его в глазах говорящего... Они не могут уснуть в одежде... дышать дрянным воздухом, шагать по оплеванному полу... Чтобы воспитаться... нужны непрерывный дневной и ночной труд, вечное чтение, штудировка, воля... Тут дорог каждый час...» [1, с. 54-55].

Показателем общего развития педагога является уровень его познавательных процессов: мышления, внимания, восприятия, памяти, воображения. Результативность профессиональной педагогической деятельности во многом определяется также степенью развитости эмоционально-волевой сферы, богатством и «дисциплиной» чувств, т. е. умением сдерживать себя, не поддаваться настроению, прислушиваться к голосу разума. Человеку, обладающему эмоциональной культурой, присущи душевная чуткость, эмпатия, что часто бывает необходимо в различных учебно-воспитательных ситуациях. Специальные исследования и практика свидетельствуют о важном значении особенностей характера педагога. Такие качества, как энергичность, общительность, самостоятельность, оптимизм,

чувство юмора, способствуют успешному решению дидактических и воспитательных задач. Напротив, апатия, замкнутость, склонность к негативному восприятию жизни — предпосылки профнепригодности педагогического работника.

Одно из ведущих мест в общем развитии личности педагога занимает его моральный облик, определяющий избирательность отношений человека с окружающим миром на основе критериев добра и зла. История культуры знает немало попыток в лаконичной форме определить «золотое правило» морали (нравственности). К. А. Гельвеций соотносил его с любовью к людям и истине; Л. Бетховен — с добротой; Л. Н. Толстой — с желанием человека как можно больше давать другим.

В «Маленьком принце» А. Сент-Экзюпери в аллегорической форме раскрыл нравственную силу «приручения», духовной общности воспитателя и воспитанника и ответственности за это «приручение».

Нетрудно заметить, что во всех приведенных мнениях о сущности нравственности звучит мысль о служении людям, гуманности, заботе о благе ближнего. Такая позиция полностью согласуется с целевой установкой педагогической деятельности, направленной на поддержку, развитие, совершенствование человека.

Подлинно культурную личность нельзя себе представить «среднестатистической единицей», находящейся в состоянии покоя. Овладение культурой предполагает поступательное движение, мобилизацию внутренних духовных ресурсов и прежде всего — общетворческих способностей и умений — интеллектуальных, художественных, технических, социальных (организаторских, управленческих) и других. Известно, что нет учения без увлечения, как, впрочем, и воспитания без субъектной позиции воспитанника. Чтобы увлечь детей и взрослых интересным полезным делом, педагог должен обладать яркой индивидуальностью, развивать свои таланты и дарования в различных областях жизнедеятельности.

Примеры целенаправленной реализации в профессиональной работе общенаучного кругозора, широты духовных запросов, творческих способностей дают известные педагоги-мастера. Еще в молодые годы А. С. Макаренко, будучи студентом Полтавского учительского института, а затем преподавателем, инспектором, заведующим колонией несовершеннолетних правонарушителей, изучал труды из различных областей естественных и гуманитарных наук, увлекался отечественной и западноевропейской классической литературой. Об этом, в частности, свидетельствует его «Заявление в Центральный институт организаторов народного просвещения» (1922 г.). Вот некоторые выдержки из этого документа, в котором дается объективная самооценка автора:

«Прошу зачислить меня студентом на основное отделение института. К сожалению, я не хочу подвергать себя риску коллоквиума. Я не знаю, в чем он будет состоять. Для того, чтобы комиссия имела представление о моей подготовке, посылаю краткое изложение "Вместо коллоквиума". Математикой никогда особенно не интересовался. Астрономию знаю

хорошо. Солидные знания имею по общей биологии. Химию практически не знаю, но читал Менделеева, Морозова, Рамзая. Интересуюсь радиоактивностью. Географию знаю прекрасно. История — мой любимый предмет. Почти на память знаю Ключевского и Покровского, несколько раз прочитывал Соловьева. Читал все, что имеется на русском языке по психологии...

Люблю изящную литературу. Более всего почитаю Шекспира, Пушкина, Достоевского, Гамсуна. Чувствую огромную силу Толстого, но не могу терпеть Диккенса. Я думаю, что обладаю способностями (небольшими) литературного критика».

Впоследствии А. С. Макаренко благодаря глубокому знанию психологии, этики, эстетики, художественной литературы разработал психолого-педагогические, этические и эстетические основы воспитания в детском коллективе и семье.

Современный педагог-новатор, учитель физики и математики В. Ф. Шаталов широко использует на уроках культурологический материал, показывая школьникам единство научного и художественного познания. В одной из его книг приводится такой пример:

«Компактные, необычные опорные сигналы, вызывая живой интерес учащихся, побуждают их к активному труду, к поиску... В одном из разделов физики X класса есть такой опорный сигнал: гостиница "Донбасс". Он связан с понятием "звуковой резонанс". Во всех учебниках отмечается, что в Колонном зале Дома Союзов — одном из лучших акустических залов мира — время затухания звука до неслышимого предела — 4 секунды. В этой своей характеристике он уступает только знаменитым "Гранд Опера" и "Ла Скала". Но вот оказывается, что в вестибюле гостиницы "Донбасс" в г. Донецке время реверберации — так называют затухание звука — более 7 секунд! Это, правда, не зал, и архитекторы вовсе не задавались целью создавать такое акустическое чудо, но сколько живого интереса вызывает у учащихся сообщение о нем во время урока. Такие сигналы, равно как и интригующие фразы из книг, — это призывы к действию, которые порождают цепную реакцию активности со стороны самих учащихся».

Глубокое знание законов восприятия, ассоциативного мышления позволило автору разработать и внедрить в практику преподавания новые технологии, связанные с «опорными сигналами». Тем самым В. Ф. Шаталов обогатил дидактические принципы наглядности и доступности обучения.

Таким образом, педагогическая культура личности не рождается в вакууме, вне общего развития субъекта деятельности, а вырастает из общей культуры, являясь ее своеобразным продолжением и надстройкой.

Научная эрудиция, ценностные ориентации как компоненты педагогической культуры

Еще в середине XIX в. в статье «О пользе педагогической литературы» К. Д. Ушинский глубоко раскрыл значение специальных знаний, научной эрудиции для продуктивной профессиональной деятельности молодого учителя, воспитателя. Эта мысль особенно актуальна сегодня, когда

сформировалась система педагогических наук и педагогика, смежные с нею отрасли знания обогатились новыми фундаментальными исследованиями. Ведущая роль в научной подготовке педагога любой специализации принадлежит теоретическим, концептуальным идеям, овладение которыми позволяет ему осуществлять свои функции не эмпирическим путем проб и ошибок, а на основе достоверных данных науки и практики. Работник образовательного учреждения должен прежде всего глубоко разбираться в теории и истории педагогики, целях, содержании, методах учебно-воспитательной деятельности, в современных подходах к решению педагогических проблем. Ему необходимы также понимание социальных, культурологических, психологических аспектов становления человека как члена общества и как индивидуальности, знакомство с детской и возрастной психологией, физиологией, этикой, эстетикой и другими науками, помогающими глубже постигнуть закономерности формирования целостной личности.

Первостепенное значение имеет также свободное владение предметом, составляющим основное содержание профессиональной деятельности. Для преподавателя биологии — это биология, для учителя истории — история, для тренера — физическая культура, для режиссера — театральное искусство, для руководителя танцевального коллектива — хореография и т.д. Однако для того, чтобы биолог, историк, тренер, режиссер, хореограф могли успешно реализовать потенциал своей узкой специальности в учебно-воспитательной работе, они должны хорошо представлять себе конкретные методы и приемы преподавания. Поэтому особую область познания для педагога представляет цикл прикладных педагогических дисциплин — частных методик, технологий обучения и воспитания, творческого саморазвития.

Молодому специалисту, пришедшему на работу в образовательное учреждение, надо иметь представление о федеральной и региональной системе народного образования, законодательных актах в этой сфере. Каковы государственные стандарты массовой школы сегодня? Чем различаются образовательные программы гимназий, лицеев, школ с углубленным и расширенным преподаванием тех или иных предметных циклов? Каков статус частных образовательных учреждений? Что такое дифференцированное, профильное обучение? Какие изменения претерпели за последние годы права и обязанности учителя? На эти и многие другие вопросы студент-практикант, выпускник вуза должен иметь вполне определенные ответы.

К научно-познавательному арсеналу индивидуальной педагогической культуры мы относим также знания и умения исследовательского характера: способы изучения личности школьника, методику наблюдения и анализа урока, внеклассного мероприятия; инструментарий педагогического эксперимента. Обо всем этом педагог узнает на студенческой скамье, в процессе системного изучения основных курсов и факультативов по предмету своей специальности, педагогике, психологии, методике, а также дисциплин общеразвивающего, культурологического циклов

Свой профессиональный кругозор можно обогатить не только на лекциях и семинарских занятиях, но и во внеаудиторной самостоятельной работе, изучая специальную литературу, пользуясь энциклопедическими, толковыми, предметными словарями, справочниками, компьютером и другими источниками полезной информации.

Мы говорим о кругозоре, о системе специальных знаний, следовательно — о профессиональной образованности, которая предполагает еще и владение диалектикой педагогического мышления (Вспомним, что диалектика — часть философии, изучающая всеобщую связь явлений в их движении, развитии и борьбе противоречий).

Представьте себя в роли учителя. Вы ведете урок в пятом классе и с огорчением замечаете, что учащиеся не настроены на работу, их познавательная активность равна нулю. А ведь еще вчера у вас с детьми все ладилось. В чем причины такой неожиданной метаморфозы? Возможно, ребята менялись, росли быстрее, чем вы предполагали, и именно сегодня произошел скачок, переход «количества» в «качество». Поэтому ваши прежние методы обучения уже не соответствуют условиям новой дидактической ситуации. А может быть, дело совсем в другом: на предыдущем уроке у вашего коллеги пятиклассники не справились с контрольной работой и расстроенные, подавленные неудачей, не смогли переключиться на другой предмет. И с такими «возможно» в педагогической реальности приходится сталкиваться постоянно. Поэтому учитель, воспитатель, анализируя конкретные эпизоды своей деятельности и ее результаты, должен уметь задавать самому себе вопросы, искать на них ответы и намечать пути решения возникающих проблем, т. е. осуществлять эвристический подход.

В тесной связи с научной эрудицией и познавательными умениями учителя, воспитателя находятся его ценностные ориентации, составляющие особый блок индивидуальной педагогической культуры. Ориентациями называют избирательную направленность человека на те объекты действительности, которые он считает наиболее значимыми, привлекательными. В ценностных ориентациях педагога выражаются его профессиональные позиции, установки, взгляды. Так, Януш Корчак руководствовался в своей практической деятельности идеей абсолютной ценности и даже святости детства. В книге «Как любить детей», обращаясь к современникам, он писал:

«Давайте требовать уважения к ясным глазам, гладкой коже, юному усилию и доверчивости... Растет новое поколение, вздымается новая волна. Идут и с недостатками, и с достоинствами; дайте условия, чтобы дети вырастали более хорошими! Скитается по свету бездомная Золушка — чувство. А ведь именно дети — князья чувств, поэты и мыслители.

Уважайте, если не почитаете, чистое, ясное, непорочное, святое детство!».

Во многих педагогических сочинениях В. А. Сухомлинского отчетливо видна ориентация на воспитание духовности, человечности. В одной из его

работ есть полемические строки о том, что некоторые педагоги переоценивают роль технических достижений и вообще естественно-научных знаний в определении содержания учебно-воспитательной работы. Не оспаривая важности естественно-научных знаний, писал он, надо в то же время думать и о другом, столь же важном — о содержании нравственного воспитания. «Век математики» — хорошее, крылатое выражение, но оно не отражает всей сущности того, что происходит в наши дни. Мир вступает в век Человека. Больше, чем, когда бы то ни было, мы обязаны думать сейчас о том, что мы вкладываем в душу человека.

Мир современной педагогики многолик, динамичен, изменчив. Одну и ту же проблему можно рассматривать с различных точек зрения. Возьмем дискуссионный вопрос о соотношении образования и воспитания в педагогическом процессе. Традиционно в трудах отечественных и зарубежных авторов отмечалась главенствующая роль этических, эстетических убеждений, чувств, привычек, т. е. тех качеств личности, которые формируются преимущественно путем воспитательного влияния. Образованию отводилась более узкая сфера интеллектуального развития детей и юношества. В современных условиях создания новейших информационных технологий с использованием кибернетики и электроники функции образования расширились. Сегодня образовательные программы школ, дошкольных и внешкольных учреждений, вузов нацелены на приобщение подрастающего поколения и молодежи к культуре, на создание необходимых предпосылок для их творческой самореализации и самоопределения в изменяющемся мире.

Однако культурологические аспекты образовательного процесса далеко не охватывают всех сторон формирования личности. За скобками нередко остаются такие черты выпускника, как гражданственность, социальная активность, готовность к общественно полезному труду, уважительное, доброжелательное отношение к людям, порядочность, ответственность и многое другое. А это уже предмет специальной кропотливой воспитательной работы. Так правомерно ли сегодня отодвигать воспитание на второй план, отводить ему более чем скромное место в образовательном учреждении? Ответ на этот вопрос будет зависеть от позиции педагога, его профессиональных убеждений.

Нередко педагогу приходится размышлять над самой сущностью воспитательного воздействия и корректировать свои методы в интересах развития личности ученика. Молодая учительница, героиня повести американской писательницы Б. Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз», приходит к убеждению, что в педагогической работе с подростками необходимо не столько «привносить», т. е. объяснять, учить, информировать, сколько «извлекать» — стимулировать учащихся к творческому самовыражению.

Педагог, ориентированный на гуманистические ценности, стремится гармонизировать возрастные потребности воспитанника с перспективными линиями его развития, задачами социальной адаптации. Инструментарий такого наставника исключает методы подавления личности ученика. Во главу

угла ставятся познавательный интерес, взаимное доверие, сотрудничество, радость творчества.

Изучая теоретические основы педагогики, анализируя собственный опыт и практику своих коллег, учитель, воспитатель кристаллизует ведущую идею, «сверхзадачу» своей профессиональной деятельности «педагогическое кредо». Обычно оно формулируется в соответствии с личными убеждениями автора и имеет индивидуальный оттенок.

А. С. Макаренко в отношениях с трудными подростками исходил из тезиса: «Как можно больше уважения к человеку и как можно больше требований к нему», имея в виду, что требование — особая форма доверия, «авансирования личности». По-иному звучит кредо В. А. Сухомлинского: «Главное в воспитании верить в талант и творческие силы каждого воспитанника». Интересно сопоставить особенности ключевых позиций современных педагогов-новаторов.

И. П. Иванов, последователь А. С. Макаренко: «Воспитывать коллективистов через взаимную заботу. Не труд — работа, а труд — забота».

М. П. Щетинин, создатель учебно-воспитательных комплексов всестороннего и гармонического развития детей: «Объять необъятное».

В. Ф. Шаталов, учитель физики и математики, разработавший методику обучения с помощью опорных сигналов и конспектов: «Учить всех — учить каждого».

Е. Н. Ильин, преподаватель литературы в старших классах, автор оригинальной концепции сотворчества учителя и учащихся на уроке: «Идти не с предметом к ученику, а с учеником к предмету».

Как видим, у каждого из названных педагогов свое понимание «сверхзадачи», но всех их объединяет ориентация на нестандартный подход к методам образовательно-воспитательной деятельности, стремление приобщить своих питомцев к «разумному, доброму, вечному».

Этика и эстетика педагогического труда

Важным основанием профессиональной культуры педагога является педагогическая этика, или деонтология (от греч. *deon* — долг и *logos* — учение). Как известно, этика (от греч. *ethos* — нрав, обычай) наука о нормах и правилах поведения, взаимоотношений между людьми. Педагогическая этика (педагогическая деонтология) на основе общеэтических норм определяет те нормативные нравственные позиции, которыми необходимо руководствоваться педагогу в процессе общения с учащимися, их родителями, коллегами.

Гуманистическая педагогика на протяжении веков устами ее лучших представителей называла в качестве исходной этической нормы любовь к детям. При этом эмоционально-ценностное отношение к ребенку проявлялось по-разному. Для Ж. Ж. Руссо, Льва Толстого, Р. Штайнера любить детей означало предоставить им в соответствии с возрастными потребностями максимальную свободу творческого самовыражения. И. Г. Песталоцци и Януш Корчак были верны принципу: «Жить не только ради

детей, но вместе с детьми, разделяя все их радости и невзгоды». Р. Оуэн, А. С. Макаренко, заботясь о своих воспитанниках, стремились научить их быть счастливыми в настоящей и грядущей жизни.

И что бы ни говорили сторонники жестких методов в педагогике, без взаимной привязанности, симпатии, заботы, понимания невозможно добиться духовного единства педагога с детьми, которое В. А. Сухомлинский справедливо считал альфой и омегой учебно-воспитательного процесса.

Если вы еще не готовы полюбить всей душой каждого вверенного вам воспитанника (и послушного, и озорного, и прилежного, и нерадивого, и аккуратного, и неряху), то прислушайтесь к мнению Я. А. Коменского, который еще в эпоху позднего средневековья полагал, что все детские учреждения должны стать «мастерскими гуманности». Позднее об этом писали И. И. Бецкой, Н. И. Пирогов, П. П. Блонский, М. Монтессори. Требование гуманного, т. е. чуткого, заботливого, бережного отношения к детям актуально и сегодня, когда в условиях экономической нестабильности, экспансии антикультуры, неустойчивого мира подрастающее поколение нуждается в особой защите.

Быть гуманным к воспитаннику детского учреждения — значит укреплять его здоровье, создавать условия для его полноценного физического и духовного развития с учетом особенностей пола, возраста, индивидуальности.

Гуманность педагога проявляется также в неуклонном соблюдении прав и свобод ребенка, зафиксированных в отечественных и международных документах об образовании, защите детства и т. п. В Конвенции ООН о правах ребенка (20.11.1989) говорится, что каждый ребенок имеет право на полноценное образование, занятия искусством, спортом, на собственное мнение и т. д. В уставах детских домов Януша Корчака среди многих прав воспитанников были названы право на игру, на тайну, на внимательное отношение к своим проблемам, на протест, право ребенка быть тем, кто он есть. Особо следует сказать о недопустимости любых насильственных действий в отношении детей: навязывания чужого мнения, ущемления личного достоинства, применения телесных наказаний, ограничения свободы, лишения пищи, сна. Эти нормы в равной мере относятся к общественному и семейному воспитанию.

Спектр этических качеств, которые проявляются в общении педагога с воспитанниками, широк и многообразен. Специальные исследования показывают, что, например, подростки и старшие школьники больше всего ценят в учителях тактичность, доброту, справедливость, понимание детских проблем, желание оказать ученику помощь в овладении программным материалом, общительность, добросовестность, трудолюбие, сдержанность, веру в познавательные способности ученика, терпение, требовательность и ряд других профессионально значимых личностных черт. Но главное, чем дорожит воспитанник, — это душевная щедрость, искренность и сердечность отношений. И глубоко права режиссер, профессор М. О. Кнебель, утверждая, что педагогика требует от человека качеств, близких к материнским. В своей

книге «Поэзия педагогики» она писала, что как мать отдает своим детям лучшее, чем она владеет, так и педагог вкладывает свою душу в учеников.

В этом внутренний смысл профессии. Отдавать душу и трудно, и радостно. Трудно потому, что это требует огромной затраты не только душевных, но и физических сил. Радостно потому, что в ответ ты получаешь такой поток молодой энергии, который с лихвой окупает все затраты, все трудности и все твои муки.

Чтобы обеспечить единство педагогических требований к формированию личности ребенка в семье и детском учреждении, молодому учителю, воспитателю следует избрать верный стиль и тон общения с родителями своих питомцев: не упрекать отца или мать в плохом воспитании «трудного подростка», отказаться от нравоучений и терпеливо, убедительно разъяснять причины возникшего конфликта и пути его разрешения. А главное — постоянно вести социально-профилактическую работу, искать эффективные формы плодотворного сотрудничества семьи и школы.

Существует также «этический кодекс» взаимоотношений педагога с коллегами по работе. Заглянем в обозримое будущее. Представьте себя в такой ситуации. Вы, молодой специалист, выпускник вуза или колледжа, пришли в новый педагогический коллектив. Советуем придерживаться нескольких правил.

Не спешите подвергать критике установившиеся годами в этом учреждении традиции, формы работы и «с ходу» предлагать те или иные нововведения. Постарайтесь внимательно разобраться в обстановке, достижениях и недостатках своих коллег — представителей разных поколений.

Обсуждая открытый урок или занятие преподавателя, особенно в присутствии инспектирующих лиц, начните с характеристики положительных моментов; этим вы окажете ему моральную поддержку.

Если в классе, где вы ведете свой предмет, учащиеся не справились с заданием или плохо вели себя на уроке, некорректно винить в этом детей, классного руководителя, родителей. Надо искать причины неудач в собственных методических просчетах.

Если вы не согласны с мнением старшего, уважаемого коллеги или администрации, не следует занимать соглашательскую позицию, но и не стоит обострять отношения. Лучше всего привести веские аргументы в пользу вашей позиции и постараться убедить оппонентов в их неправоте.

Помните: ваша доброжелательность, контактность, стремление к деловому сотрудничеству, готовность учесть лучший опыт, поддержать новое начинание — главные предпосылки благоприятной атмосферы успешной деятельности и хорошего творческого самочувствия в трудовом коллективе.

Этика педагога тесно соприкасается с эстетикой профессионального труда (одним из критериев высокого уровня педагогической культуры личности). Мы говорим: «эстетика», «прекрасное», «красота». А что означают эти понятия? Эстетика (греч. *aisthetikos* — чувствующий, чувственный) —

наука о природе эмоционально-ценностного отношения человека к миру, о прекрасном (красоте) в жизни и в искусстве. В истории эстетических учений наиболее известны две концепции прекрасного: идеалистическая и материалистическая. Сторонники одной концепции полагали, что «прекрасное должно быть постигнуто как идея» (Г. В. Гегель); другие, напротив, считали источником прекрасного объективную реальность (Д. Дидро, В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский).

Более глубокую трактовку прекрасного, красоты дает Л. Н. Толстой, подчеркивая их объективно-субъективный характер. Красотой в смысле субъективном, писал Л. Н. Толстой в статье «Что такое искусство», мы называем то, что доставляет нам известного рода наслаждение; в объективном же смысле красотой мы называем нечто абсолютно совершенное, вне нас существующее.

Такой подход к пониманию сущности прекрасного разделяется многими современными философами. Он дает возможность уяснить личностный характер эстетического отношения, «механизм» благотворного влияния красоты на человека. Удовлетворяя потребность в прекрасном — «человечнейшую из всех человеческих потребностей» (С. Л. Рубинштейн), мы обогащаем себя духовно, постигаем сердцем и разумом высшие ценности. Следует помнить, что для педагога красота — не только предмет эстетического любования, но и верный союзник в его профессиональной работе.

Во-первых, прекрасное, искусство дают возможность и взрослым, и детям получить наглядно-образное представление об идеале совершенной личности и тем самым наполнить конкретным содержанием цели воспитания. Поскольку красота выступает для человека «кумиром без всяких условий» (Ф. М. Достоевский), ее притягательная сила, особенно в пору отрочества и юности, побуждает следовать образцам.

Во-вторых, еще во времена античности древними философами (Пифагор, Платон, Аристотель) было установлено родство таких категорий этики и эстетики, как добро и красота. Идея единства прекрасного и нравственного красной нитью проходит через всю историю педагогической мысли. Не случайно В. А. Сухомлинский считал, что главная задача воспитания средствами эстетики — вести детей через красивое к гуманному, человечному. Кроме того, искусство, художественная деятельность помогают ребенку удовлетворить потребность в самовыражении, несут ему информацию особого рода — о «диалектике души», служат своеобразным учебником жизни. Умелое использование педагогом в работе с детьми произведений искусства, эстетических аспектов учебного материала одухотворяет педагогический процесс, создает положительный эмоциональный настрой.

В-третьих, эстетика, красота — незаменимый компонент педагогического мастерства, источник творчества учителя, воспитателя. В этом смысле каждый педагог должен быть хотя бы чуточку художником своего дела, поэтом, артистом. Особенно тесно соприкасаются педагогика и

сценическое искусство. И дело не только в том, что педагогу приходится сочетать в одном лице функции, сходные с работой драматурга, режиссера, актера, но и в публичном характере, зрелищности урока, воспитательного мероприятия, которые так же, как и настоящий спектакль, должны производить на участников «театрального действия» ожидаемое впечатление с помощью особых форм выразительности. В театре к этим средствам воздействия относятся фабула, сценическая речь, сценическое движение (игра актеров), внешность персонажей, декорации, музыкальный фон. И хотя в педагогической деятельности совсем не обязательно демонстрировать профессиональное актерское мастерство, работник образовательного учреждения должен в определенной мере владеть техникой игры — «искусством переживания» и «искусством представления», уметь, пользуясь словами К. С. Станиславского, управлять своим вдохновением и настраиваться на творческую работу независимо от личных обстоятельств.

Учитель-словесник Е. Н. Ильин в своей работе «Искусство общения» пишет, что ученики — не просто «класс», «кабинет», «аудитория». Это и зрительный зал. Моя заветная мечта, говорит он, парты сделать партером! По его мнению, кино, телевизор — давно уже не только союзники учителя, но и самые опасные конкуренты, открыто намекающие, что из обычного «учебного средства» урок литературы должен вырасти в произведение искусства. Лишь там, где урок — искусство, есть место искусству. Во всех иных случаях мы имеем дело с тенями прошлого: «галереями» образов, фигур, персонажей, куда неожиданно попадает и сам учитель- «академист» как один из «типичных представителей» неживой литературы. Художественную мысль, не «разыграв» и не создав сценического сюжета в анализе, исследовать в школе невозможно. Учитель, по словам Е. Н. Ильина, должен быть художником своего урока, т.е. сценаристом, режиссером, исполнителем и, конечно же, взыскательным критиком [3, с. 229].

Завершим размышления о связи педагогической и художественной деятельности строками А. А. Ахматовой, адресованными собратом по перу.

Нам свежесть слов и чувства простоту
Терять не то ль, что живописцу
зренье Или актеру — голос и движенье,
А женщине прекрасной — красоту?

Не относится ли этот вопрос в той же мере к людям, посвятившим себя служению педагогике?

Заметим, однако, что успешное использование средств эстетики в учебно-воспитательных целях возможно лишь тогда, когда учитель, воспитатель имеет соответствующую подготовку. Ему необходимо разбираться в различных сферах прекрасного; он должен обладать «музыкальным ухом», чувствующим красоту формы глазом, развитым эстетическим вкусом. Для него важно развивать такие актерские и режиссерские качества, как образное мышление, зрительная память, пространственное и временное воображение, умение перевоплощаться и др.

Педагогическое творчество и мастерство

Ранее мы говорили о духовных основах личности педагога и его

профессионального труда. Но чтобы реализовать на практике этот потенциал, чтобы выполнять созидательную работу по формированию человека, нужны дополнительные условия и предпосылки. Прежде всего педагог должен развивать профессиональные способности, т. е. присущие субъекту деятельности природные и обретенные свойства, благодаря которым достигается высокий уровень мастерства. О них шла речь в первой главе.

В наборе педагогических способностей следует особо выделить «дар слова», который, по выражению методиста-словесника XIX в. В. П. Острогорского, состоит в способности говорить не только связно, плавно и ясно, но красиво и увлекательно.

В специальной литературе рассматриваются обычно три самостоятельные сферы речевого искусства: сценическая речь, ораторское мастерство и речь как инструмент педагогического общения. Но в практике учебно-воспитательной работы эти виды речевой деятельности зачастую выступают в комплексе. Можно ли успешно преподавать тот или иной предмет, просвещать родителей, не обладая ораторскими умениями? И как педагогу «войти в образ», создать нужное впечатление, вызвать эмоциональный отклик, наконец, научить детей выразительно читать, не владея элементами сценической речи и сценического движения?

Образцы высокой культуры и эстетики речи мы находим в опыте учителей старой русской школы. К. Г. Паустовский в воспоминаниях о своей гимназической поре воссоздал яркий образ учителя психологии и литературы Селихановича:

«От Селихановича мы узнали многое. Он открыл нам не только русскую литературу. Он открыл нам эпоху Возрождения и европейскую философию XIX века, сказки Андерсена и поэзию "Слова о полку Игореве". До тех пор мы бессмысленно вызубривали наизусть его древнеславянский текст.

У Селихановича был редкий дар живописного изложения. Самые сложные философские построения в его пересказе становились понятными, стройными и вызывали восхищение широтой человеческого разума.

Философы, писатели, ученые, поэты, чьи имена до тех пор воскрешали в памяти только мертвые даты и сухой перечень их "заслуг перед человечеством", превращались в осязаемых людей.

Мы переходили из одной эпохи в другую, из одних интереснейших мест в другие, не менее интересные. Изучая литературу, мы побывали с Селихановичем всюду — среди оружейников Тулы, в казачьих станицах на границе Дагестана, под морозящим дождем "болдинской осени", в сиротских домах и долговых тюрьмах диккенсовской Англии, на рынках Парижа, в заброшенном монастыре на острове Майорка, где болел Шопен, и в безлюдной Тамани, где морской ветер шуршит стеблями сухой кукурузы» [5, с. 221].

Не менее богата интересными педагогами и современная школа. Об этом, в частности, свидетельствует традиционный общероссийский конкурс «Учитель года», участники которого, обладая особыми дарованиями, проявляют собственный подход к детям, только им присущими способами

умеют пробудить в учениках жажду познания, возвышенные стремления и чувства.

Кроме общепедагогических способностей и умений, работник образовательного учреждения должен владеть разнообразными приемами и средствами личного аудиовизуального воздействия на воспитанников, которые принято объединять термином «педагогическая техника». Предметом особой заботы учителя, наставника является главный инструмент общения — голос. Его утрата ведет к профессиональной непригодности. Голос педагога должен быть выразительным, звучным, энергичным, привлекать внимание, но не раздражать, звать к действию, а не убаюкивать. Экспериментально доказано, что низкие голоса легче воспринимаются слушателями, чем высокие, сильнее впечатляют. Информация, переданная низким голосом, лучше запоминается. Целенаправленно развивая речевой аппарат, можно «поставить» и откорректировать свой голос.

Другим существенным элементом педагогической техники служит мимика — своеобразное искусство выражать мысли, чувства, настроения и состояния движениями мускулов лица. Сочетание этих движений с выразительностью взгляда одухотворяет и эмоционально окрашивает речь, содействует установлению живого контакта с воспитанниками. Изучив особенности мимики вашего лица и глаз, вы можете с помощью специального тренинга научиться их использовать в педагогических целях.

Жест педагога, как и мимика, являясь средством эмоционального воздействия, акцентируя внимание учащихся на самом важном, должен быть органичным, сдержанным и убедительным. Главное — сделать руки послушными мысли и чувству, стремиться к гармонии слова, мимики и жеста.

Педагогическому работнику, деятельность которого совершается на глазах воспитанников, должно быть безразлично, каков его внешний облик, насколько одежда, прическа, манеры, походка отвечают этическим и эстетическим нормам. Следует помнить, что стиль поведения педагога в детском учреждении также элемент профессиональной техники, источник воспитательного влияния.

На основе своеобразного сплава знаний, способностей и умений рождается мастерство — высший уровень профессионализма. Быть мастером педагогического труда — значит глубоко осознавать закономерности обучения и воспитания, умело применять их на практике, добиваться ощутимых результатов в развитии личности воспитуемого. Исследователь проблем мастерства Ю. П. Азаров дает такую его трактовку:

«Мастерство является единичным и особенным по отношению к всеобщему, к практике... Мастерство как единичное прокладывает дорогу всеобщему...

Мастерство — то великое чудо, которое рождается мгновенно, когда педагог во что бы то ни стало должен найти оригинальное решение, обнаружить педагогический дар, веру в бесконечные возможности человеческого духа... Снова и снова я готов повторять одну и ту же формулу

мастерства, сущность которой в триаде: технология, отношения, личность...

В педагогическом мастерстве игра — лишь форма, а содержание — всегда утверждение высших человеческих ценностей... всегда освоение культуры и развитых форм общения.

Становление педагогического мастерства всегда связано с необходимостью разрешать сложнейшие противоречия в самой творческой деятельности воспитателей, разных по своим убеждениям, способам общения с детьми».

Мастерство неотделимо от творчества — от способности выдвигать новые идеи, принимать нестандартные решения, использовать оригинальные методы и технологии, короче — конструировать учебно-воспитательный процесс, воплощая замысел в реальность.

Реформирование отечественной системы образования предполагает вовлечение в творческий поиск целых педагогических коллективов. Примером может служить опытно-экспериментальная работа в одной из петербургских школ.

Авторам проекта удалось не только обосновать, но и претворить на практике ряд педагогических идей, которые способствуют превращению школы в подлинный очаг духовности и культуры. Это прежде всего взаимосвязь патриотического, гражданского и эстетического воспитания, которая реализуется в трех видах совместной деятельности старших и младших: в краеведческой работе по сохранению памяти о героике Великой Отечественной войны; в приобщении к традициям русского народного творчества; в изучении истории и культуры Санкт-Петербурга. Не менее значимо единство духовного, физического и трудового воспитания. Спорт и эстетика, здоровье и красота здесь всегда рядом. Особенно ощутим успех учителей изобразительного искусства и художественного труда.

Не секрет, что в последние годы труд как традиционный учебный предмет и вид общественно полезной деятельности становится все менее привлекательным для школьников из-за их переориентации на интеллектуальные ценности. Другое дело — труд художественный, творческий, дающий возможность детям проявить свои способности и таланты. Авторские программы по трудовому обучению девочек и мальчиков, декоративно-прикладному искусству нацелены на пробуждение в школьнике созидательной энергии, фантазии, на то, чтобы не скучали детские руки в поисках совершенной формы предмета, в стремлении доставлять красотой радость себе и окружающим.

Единство педагогических позиций коллектива единомышленников-учителей отчетливо просматривается в межпредметных связях. Поэтому оказывается возможным проведение «бинарных» (объединенных) уроков по истории искусств и курсу «Человек и общество», совместное планирование занятий по художественному труду, декоративному рисованию и основам дизайна, взаимодействие преподавателей гуманитарных и естественно-научных дисциплин и многое другое, чем богаты разум и опыт коллектива, воодушевленного общим делом.

Трудно представить себе специалиста-мастера, не имеющего «своего лица», собственного профессионального почерка. Ведь субъект любой деятельности — живая личность с присущими ей неповторимыми чертами. А в труде воспитателя эта самобытность нередко становится источником повышенного внимания и симпатии со стороны учащихся. Прежде всего предполагается отход от шаблонов в профессиональном поведении, методах обучения и воспитания, наличие педагогов «хороших и разных», со своим индивидуальным стилем.

Формированию индивидуально-личностного стиля деятельности способствует «Я-концепция» педагога, включающая три компонента: «образ Я», самооценку и сопоставление с идеалом. Современные исследования свидетельствуют о весьма высоком уровне оценки работающими учителями своих знаний и умений по предмету, методике его преподавания, а также по педагогике и психологии. Однако анализ школьной практики убеждает, что в подготовке специалиста-педагога имеются существенные пробелы. Они касаются прежде всего вопросов педагогической техники, владения методами воспитательной работы, уровня развития творческих способностей. Опросы студентов старших курсов дают аналогичные результаты. Вполне очевидно, что адекватная самооценка является необходимым условием целенаправленного повышения индивидуальной педагогической культуры.

Вам, вероятно, приходилось слышать мнение о том, что истинным педагогом надо родиться. Это бесспорно, если речь идет о ярком даровании, большом таланте. (И кто знает, не растет ли такой талант именно в вашей группе?) Но верно и другое: каждый из вас, в ком есть «педагогическая жилка», желание общаться с детьми, помогать людям, передавать им свои знания и опыт, может стать хорошим учителем, классным руководителем, социальным работником, тренером, преподавателем дополнительного образования, воспитателем дошкольного учреждения. А для этого нужно обогащать себя духовно; постигать закономерности формирования человека, способы коррекции его поведения и ценностных ориентаций в соответствии с нравственно-эстетическим идеалом; развивать и актуализировать свой творческий потенциал, те личностные качества, которые способствуют благотворному воспитательному влиянию на окружающих и, в первую очередь, на детей; овладевать прогрессивными идеями и технологиями в области педагогики, методикой обучения и воспитания; изучать и использовать лучший опыт сверстников и старших коллег; активно участвовать в просветительской, благотворительной, организаторской деятельности в вузе, школе, по месту жительства — иначе говоря, целенаправленно работать над обретением основ индивидуальной педагогической культуры. И твердо верить в свое призвание и успех.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте сущность и основные компоненты индивидуальной педагогической культуры.

2. Какие этические нормы взаимоотношений воспитателя с детьми вы считаете наиболее значимыми?

3. В чем состоит особая роль эстетики в педагогическом процессе?
4. Как соотносятся педагогическая техника и педагогическое мастерство?
5. В чем, по-вашему, состоит индивидуальный стиль деятельности учителя, воспитателя?
6. Попробуйте определить некоторые параметры своей «Я-концепции».
7. На основе наблюдений, личного опыта представьте творческий портрет педагога, воспитателя.

Рекомендуемая литература

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. — Казань, 1997.
2. Бенин В. Л. Педагогическая культура: Социологический анализ. — Уфа, 1997.
3. Бондаревская Е. В., Белоусова Т.В. Введение в педагогическую культуру. — Ростов н/Д, 1995. Искусство и педагогика: Хрестоматия / Сост. М. А. Верб. — СПб., 1995.
4. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии. — М., 1994.
5. Роботова А. С. Художественно-образное познание педагогических явлений. - СПб., 1996.
6. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. — М., 1998. Учитель в эпоху перемен. — СПб.; Потсдам, 1999.
7. Чехов А. П. Собр. соч.: В 12 т. - М., 1985. - Т. 12.
8. Макаренко А. С. Собр. соч.: В 7 т. — М., 1957. — Т. 7.
9. Педагогический поиск. — М., 1987.
10. Корчак Януш. Как любить детей. — Минск, 1980.
11. Паустовский К. Г. Собр.соч.: В 9 т. - М., 1982. - Т. 4.
12. Азаров Ю. П. Радость учить и учиться. — М., 1989.

Глава 5. СИСТЕМА ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ

- Общечеловеческое и национальное в образовании
- Научно-технический прогресс, вечные ценности жизни и воспитание человека
- Система образования современной России: резервы и тенденции развития
- Стабильность и динамичность школы как образовательной системы

Общечеловеческое и национальное в образовании

Конец XX столетия. Человечество все более осознает себя единым целым: формируется всемирное хозяйство как целостный экономический механизм, развиваются наука и техника, информационные системы и

системы связи, совершенствуются транспортные средства. Человек все более отчетливо осознает, что Земля — общий дом для всех живущих на ней людей. Одна из важнейших особенностей современного мира — понимание универсальной общечеловеческой миссии образования. К проблемам образования приковано внимание правительств и парламентов, политических партий, видных ученых, общественных деятелей.

В экономически развитых странах мира состояние образования непосредственно связано с потребностями научно-технического прогресса — «третьей промышленной революции». В производственной сфере этих стран широко используются электроника, робототехника, биотехника и энергосберегающие устройства, компьютеры, современные средства связи, что влечет за собой поистине революционные перемены в общественной жизни, в сфере интеллектуального труда, в быту. Все это приводит к глубоким изменениям профессионального состава населения и его образовательного уровня. Растут масштабы научных исследований и число научных работников. Интеллектуальные профессии стали массовыми. Так, в нашей стране в 1960 году специалистов с высшим образованием было 5,2 млн человек, а в 1984 году — 19 млн. В США в 1970 году диплом об окончании колледжа имел каждый из семи работников, а в 1983 — каждый из четырех. Общей тенденцией в этих странах является превращение среднего образования из элитарного в массовое.

Все более крепнущая экономическая интеграция развитых стран стимулирует процесс интернационализации образования. Этим активно занимается ряд международных организаций. Первое место среди них принадлежит ЮНЕСКО: в ее деятельности проблемы образования являются приоритетными. В рамках ЮНЕСКО или в тесном сотрудничестве с ней функционируют научные центры, советы и ассоциации, занятые проблемами образования. ЮНЕСКО организует и финансирует исследования глобальных и региональных проблем образования, издает педагогическую литературу, информационные материалы и справочники, проводит конгрессы, конференции, рабочие совещания руководителей ведомств просвещения и специалистов.

Интернационализация образования непосредственно осуществляется главным образом в масштабах геополитических регионов, объединяющих страны со сходными условиями исторического развития и более или менее схожей социально-экономической структурой. Так разрабатывается большинство «наднациональных» программ развития образования.

Вполне объясним тот факт, что наибольшее развитие интеграция образования получила в Западной Европе: объединяющие процессы пронизывают всю ткань европейской экономической и политической жизни. Этот процесс имеет глубокие исторические корни: общность европейской цивилизации складывалась на протяжении многих веков.

Для координации интеграционных процессов в 1949 году был создан Европейский Совет, куда входят почти все западноевропейские страны. Его решения по проблемам развития гуманитарных сфер жизни, в том числе культуры и образования, носят консультативный характер. В 1951 году

образовалось Европейское сообщество (ЕС) 12 ведущих европейских государств. В ЕС существует свой Европарламент, Совет министров, суд, формируется единая стратегия научно-технического развития и охраны окружающей среды. В 1976 году в рамках этого сообщества государств был организован постоянно действующий Комитет образования государств—членов ЕС, в функции которого входит разработка стратегии сотрудничества с целью «гармонизации» систем образования в западноевропейских странах. Под эгидой ЕС действует находящийся в Париже Европейский институт воспитания и социальной политики.

Международное сотрудничество в области образования в Западной Европе в какой-то мере можно рассматривать как возрождение давней исторической традиции. В средние века университеты разных стран нередко обменивались учеными и профессорами. Широкое распространение получил тип «кочующего студента». Молодые люди переходили из Оксфорда в Сорбонну, из Болоньи в Гейдельберг и т. п. Это было возможно потому, что обучение всюду велось на латинском языке.

Возвращая старую традицию, Совет министров просвещения государств—членов ЕС в 1987 году утвердил программу «ЭРАЗМУС» — по имени ученого-гуманиста Эразма Роттердамского. Главная цель программы — способствовать расширению обмена студентами между высшими учебными заведениями стран—членов ЕС. На это планировалось потратить значительную сумму денег.

Координационные органы Европейского сообщества государств в сотрудничестве с ЮНЕСКО провели работу по унификации педагогической терминологии и параметров национальной статистики образования. Это позволило проводить международные педагогические сопоставления с большей точностью и методической чистотой.

Обозначилась проблема повышения эффективности изучения иностранных языков, особенно французского, английского, на которых традиционно осуществлялось межнациональное общение в европейских странах. При этом подчеркивается необходимость овладения прочными навыками разговорной речи, нужными для живого общения, а не только усвоения грамматических структур, как это было в недалеком прошлом.

В программу подготовки учителей было решено ввести обстоятельные курсы сравнительной педагогики, которые знакомили бы с тенденциями развития мировых процессов в образовании, с общеевропейской и национальной спецификой образования разных стран.

Интересно, что специфический интерес к проблемам образования проявляют исполнительные органы НАТО. Их представители не раз высказывались за большую унификацию в общеобразовательных программах школ государств—членов НАТО, рассматривая их учащихся как будущих солдат объединенной армии этого военного союза. Финансировался ряд исследований, связанных с ускоренным обучением офицерского состава иностранным языкам.

Успехи в совершенствовании образования, достигнутые экономически развитыми странами мира, имеют свойство «переливаться» из одной страны

в другую, пополняя общую сокровищницу мировой педагогической мысли.

В 1972 году при ЮНЕСКО был основан Европейский центр высшего образования, куда вошли представители стран Западной и Восточной Европы. Этот центр издает ежеквартальный журнал «Высшее образование в Европе» на английском, французском и русском языках. По инициативе центра проводятся конференции ректоров университетов европейских стран, разнообразные научные совещания, происходит обмен студентами и преподавателями между высшими учебными заведениями стран, входящих в центр.

На пороге XXI в. актуальна задача выработки общемировых материальных и культурных ценностей, формирования планетарного сознания всех землян, актуален поиск оптимальных путей развития образования, соответствующего потребностям общества и личности.

Интеграционные процессы в мировом сообществе государств обозначили необходимость с особой ответственностью отнестись к судьбам народов разных регионов планеты.

Символична в этом плане общеевропейская встреча руководителей 34 государств мира, состоявшаяся в ноябре 1990 года. На встрече отчетливо прозвучало предупреждение об ответственности развитых государств мира за то, чтобы стрелка мирового антагонизма, которая долго держалась в направлении Запад—Восток, не повернулась в направлении Север—Юг, — так остры проблемы стран «третьего мира»: развивающихся стран Азии, Африки, Латинской Америки.

Если развитие общеевропейского процесса, говорилось на встрече, будет иметь главным результатом создание цивилизованного «оазиса процветания» в северной половине планеты при сохранении нищеты, отсталости, очагов конфликтов в большинстве регионов ее южной части, то это не будет способствовать возникновению более безопасного и справедливого мира.

Отсталость большинства государств Юга, углубление пропасти, отделяющей их от развитых стран мира, одна из глобальных проблем современности, чреватая непредсказуемыми последствиями. Речь идет о трагедии сотен миллионов людей, живущих в условиях крайней нищеты, голода, болезней, неграмотности и зачастую фактически обреченных на вымирание, что свидетельствует о глубоком кризисе современной цивилизации и создает взрывоопасную ситуацию в мире.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), свыше 300 млн африканцев, т. е. около 70% всего населения континента, живут на грани или в условиях крайнего обнищания. Недостаточность питания играет решающую роль в 50% случаев смерти детей в возрасте до 5 лет, а у 40% живущих детей этой возрастной группы отчетливо выражена белково-калорийная недостаточность.

Руководители этих стран весьма односторонне склонны трактовать роль образования в жизни своего народа. Нередко они считают целесообразным развивать среднюю и высшую школу, которые

непосредственно связаны с подготовкой квалифицированной рабочей силы и специалистов, необходимых для нужд производства и экономического роста.

Так, в своем докладе на съезде правящей партии Сенегала в 1976 г. президент этой страны Л. С. Стентор заявил, что только за горизонтом 2000 года, когда страна войдет в «цивилизацию индустриального общества», можно будет «принять в школу всех детей, подлежащих обучению». Он призвал не создавать изэтого «комплекса неполноценности», ибо, по его словам, умение читать, писать и считать вовсе не обязательно делает из ребенка культурного человека.

Однако по данным 18 крупных исследований, проведенных в странах Азии, Африки и Латинской Америки, производительность сельских фермеров, получивших четырехгодичное начальное образование, была на 7,7% выше, чем у тех, кто никогда не посещал школу. Эта и понятно: элементарной грамотности требует чтение простейших инструкций, в которых рассказывается о том, как пользоваться удобрениями, как бороться с вредителями сельскохозяйственных культур, как правильно ухаживать за скотом, как лечить его и т. д.

Исследования начала 80-х гг., проведенные в странах Латинской Америки, свидетельствуют о том, что у матерей, которые никогда не учились в школе, дети умирают в 5 раз чаще, чем у матерей, проучившихся в течение 10 лет и более.

Не случайно поэтому в начале 1990 года в Таиланде по инициативе ЮНЕСКО была проведена конференция под символическим названием «Образование для всех». Она носила поистине всемирный характер: на ней присутствовало 1500 делегаций из 165 стран мира. Главным был вопрос: по каким путям должно идти развитие образования в мире на пороге XXI в.

Чтобы найти ответ на этот вопрос, важно внимательно следить за теми процессами, которые идут в мире. Один из самых очевидных и трудных — процесс, прямо противоположный интеграции, объединению и унификации разных культур в ходе научно-технического прогресса, — это процесс национальной идентификации жизни в целом, культуры и образования разных народов.

В этой связи интегративные процессы в Европе имеют свой глубинный смысл и свою оборотную сторону.

Так, в связи с расширением зоны применения английского языка в качестве языка межнационального общения в континентальных странах Западной Европы многие представители интеллигенции, общественные деятели высказывают небезосновательное опасение, что это содействует усилению американского «культурного империализма», подтачивает традиционные основы европейской цивилизации и национальной самобытности ее народов.

В конце 80-х гг. XX в. усилились процессы создания «Объединенной Европы» в сфере воспитания и образования. Комплекс конкретных предложений изложен в специальном документе «Голубая книга: за европейское воспитание и европейскую культуру», где отмечается, что

европейское сотрудничество в области образования приобрело первостепенное значение для судеб всех стран и народов региона. Важно создать в учебных заведениях такую обстановку, чтобы учащиеся «почувствовали себя европейцами». Было рекомендовано ежегодно проводить во всех школах стран европейского сообщества «День Европы». В этот день, единый для всех стран-участниц, внимание учащихся должно быть сконцентрировано на какой-то определенной «европейской» теме.

Для достижения духовного сближения народов Европы было решено обобщать опыт совершенствования содержания, методов воспитания и обучения в отдельных европейских странах для взаимного обогащения в масштабе всей Европы.

Группа экспертов из всех стран — членов ЕС выработала педагогические рекомендации, создала модель образовательного учреждения в качестве образца для западноевропейских стран. Это новый тип общеобразовательной школы, не имеющий аналога в предшествующей истории европейского образования. В Англии они получили название объединенные школы, во Франции — коллежи, в Германии — общие школы. Эти школы представляют собой среднее звено между начальным циклом образования и старшими классами полной средней школы. Возраст учащихся — 11-16 лет.

Но не все тут гладко. Проблема в том, что любая национальная система образования складывалась веками и отражает в той или иной форме особенности социально-экономического развития и специфику историко-культурных традиций данной страны. Критики правы, говоря, что игнорирование национального своеобразия может привести исследователей к созданию искусственных, «университетских» образовательных конструкций, в угоду которым подбирается материал и отсекается все, что противоречит априорно заданной схеме.

Современная история учит, что проблемы национального самоопределения даже малых народностей Европы не могут игнорироваться, так как это корневые, бытийные проблемы. Тому свидетельство — незатухающий очаг межнациональных и религиозных противоречий в Ольстере, фламандско-валлонская рознь в Бельгии, борьба басков Испании за расширение своей национальной автономии, борьба сербов и албанцев в провинции Косово. Тому свидетельство — мощные процессы распада единого СССР и создание новых федеративных объединений и самостоятельных государств из бывших союзных республик огромной страны.

Развитые европейские страны, принимающие иностранных рабочих из стран «третьего мира», стоят перед проблемой приобщения эмигрантов к культуре страны проживания, с одной стороны, а с другой — перед необходимостью создания условий, которые обеспечивали бы им возможность сохранения родной национальной культуры. Четких рекомендаций по этому вопросу несмотря на прилагаемые усилия выработать не удается.

Необходимо констатировать, что декларация универсальной общечеловеческой миссии образования, продиктованная экономической интеграцией стран, со всей очевидностью входит в противоречие со стремлением малых и больших народов сохранить национальную систему образования в качестве эффективного механизма передачи уникального этнокультурного наследия от поколения к поколению и сохранения национальной идентичности.

Перед каждым народом возникает непростая, но насущная проблема — «осмыслить свое место в мире, определить его так, чтобы не раствориться среди других и не уклониться в самоизоляцию». Весьма нежелательны как стирание этнокультурной самобытности народа, так и упрощение его этнокультурного наследия в форме канонизации и воспроизводства в музейно-фольклорном стиле. Важно не просто «законсервировать» для потомков своеобразие культуры народа, но сохранить соответствующие образу жизни данного народа природно-хозяйственные условия. Это поможет воспрепятствовать разрушающему воздействию индустриальной цивилизации на хрупкие социокультурные системы малых и больших народов и народностей.

В этой драматичной ситуации перед представителями науки, культуры и образования стоит задача нового определения культуры, нового понимания этнокультурных потребностей и новой концепции образования. Во всем мире наблюдается «парадокс этничности»: по мере углубления интернационализации культуры возрастает уровень национального самосознания. Весьма актуально это для нашей страны. В истории отечественного образования конец второго тысячелетия ознаменовался разработкой Национальной доктрины образования.

В этой связи необходимо заметить, что с эпохи Просвещения под образованием понимался лишь один культурно-исторический тип обучения, воспитания и устройства школы, возникший в Европе и ориентированный на классическую науку, на знание, а затем и на профессиональную подготовку. Другие типы образования, сложившиеся в Азии, Африке и доколумбовой Америке и насчитывающие подчас тысячелетия самобытной истории, в расчет не принимаются, так как их реальная роль в становлении научно-технической цивилизации XX в. оказывается ничтожной. Так ли бесспорно торжество европоцентризма в общечеловеческом измерении на сегодня? Этот вопрос, при всей его сложности, необходимо задавать всем, кому не безразлична судьба культуры и жизни на Земле.

Система образования в современной России: резервы и тенденции развития

Образование в широком смысле слова понимается многими современными отечественными учеными как процесс вочеловечения индивида, преобразование биологического естества человека в зрелую личность, раскрывающую свои идеальные способности в трудовых и творческих процессах, благодаря которым облагораживается и преобразуется

окружающий мир. В этом смысле образование личности понимается как обретение образа, складывание, становление, развитие личности и далее — как огранка неповторимых индивидуальных черт. Поэтому процесс образования может длиться всю жизнь.

Состав и неповторимость образования каждого человека складываются в процессе жизнедеятельности и определяются ее особенностями: неповторимостью природных задатков личности и всей совокупности обстоятельств внешнего окружения.

В развитых странах мира создаются непрерывные системы образования, которые позволяют человеку совершенствовать свой образовательный уровень так долго, как это ему представляется необходимым. Сравнительно недавно возникла и наука об образовании — эдукология.

Система народного образования призвана охватывать весь жизненный цикл человека — от рождения до старости.

В связи с этим идет процесс развития и обогащения педагогического знания. Исходно педагогика понимается как наука об обучении и воспитании детей: буквально педагогика — детовождение. Проблемы же обучения взрослых стала заниматься андрогогика (вождение человека), проблемами самообразования человека — аутогика (самовождение).

В советский период истории нашей страны под системой народного образования понималась совокупность образовательно-воспитательных учреждений, организуемых каждым государством в соответствии с его политическим и экономическим строем.

В те годы в нашей стране существовала единая сеть по преимуществу государственных образовательно-воспитательных учреждений. Она была построена на следующих принципах:

- равенство всех граждан страны в получении образования, независимо от расовой, национальной принадлежности, пола, отношения к религии, имущественного и социального положения;
- обязательность образования для всех детей и подростков;
- свобода выбора языка обучения — родного или государственного; бесплатность всех видов образования;
- единство систем народного образования и преемственность всех типов учебных заведений; связь обучения и воспитания подрастающего поколения с жизнью страны;
- научный характер образования;
- гуманистический и высоконравственный характер образования и воспитания; совместное обучение лиц обоего пола; светский характер образования.

Основные положения и принципы, положенные в основу системы образования, были законодательно закреплены в Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании (1973).

Система народного образования в нашей стране включала: дошкольное воспитание, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, среднее специальное и высшее образование.

В 1996 году был утвержден текст нового Закона Российской Федерации об образовании. Согласно ему, были определены следующие принципы государственной политики на новом, демократическом, этапе развития нашей страны.

Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

Единство сфер культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций в условиях многонационального государства. Общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников. Светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях.

Свобода и плюрализм в образовании.

Демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений.

Законодательство Российской Федерации в области образования включает статьи Конституции РФ (ст. 43 и др.), федеральный Закон «Об образовании» и принимаемые в соответствии с ним другие законы и правовые акты субъектов РФ.

Согласно ст. 8 Закона, система образования — это «совокупность взаимодействующих программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности, сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов, органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций». Систему образования объединяет положение о преемственности образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня.

В свою очередь, государственные образовательные стандарты устанавливают содержание федерального и национально-регионального компонентов образования. Федеральный компонент устанавливает обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки, а также требования к уровню подготовки выпускников школ, расположенных в разных регионах нашей страны.

Содержание государственных образовательных стандартов разрабатывается на конкурсной основе и уточняется на той же основе не реже одного раза в 10 лет. Это создает основу объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования.

С учетом потребностей и возможностей личности образование усваивается в условиях образовательного учреждения — в очной, очно-заочной (вечерней), заочной формах; индивидуально — в форме

семейного образования, самообразования, экстерната. При этом выполняется требование соответствия знаний единому государственному образовательному стандарту.

Образовательное учреждение, согласно ст. 12 Закона, являясь юридическим лицом, призвано реализовывать образовательный процесс (обучения и воспитания). Оно может быть государственным, муниципальным и негосударственным (частным, учреждением общественных и религиозных организаций, объединений).

Учредителями образовательного учреждения по закону могут быть органы государственной власти и местного самоуправления, отечественные и иностранные организации всех форм собственности, их ассоциации и союзы, отечественные и иностранные общественные и частные фонды, а также граждане РФ и иностранные граждане. Исключение сделано для военных специальных учебных заведений и специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа для подростков с девиантным поведением. Это государственные учреждения.

Таким образом, нашим соотечественникам предоставлена возможность пользоваться достижениями демократии, которые стали необходимым атрибутом жизни европейских странах. Так, в «Хартии прав и обязанностей родителей в Европе» говорится, что родители имеют право выбирать для своих детей тот путь образования, который как нельзя лучше отвечает их убеждениям и ценностным ориентациям, которыми они руководствуются в воспитании детей (п. 5 Хартии). Учтено также право родителей учитывать при выборе системы образования те духовные и культурные условия, которые образуют основу воспитания, получаемого их детьми в семье.

Облик каждого негосударственного образовательного учреждения неповторим.

Так, открыв наугад с. 112 «Путеводителя по школам Петербурга» (1996 г.), можно, будучи заинтересованным родителем, прочесть, что школа «Взмах» — это учебно-образовательный комплекс...

«Цель школы — воспитание свободного, творчески мыслящего человека, широко образованного — гражданина мира, уверенного в себе, открытого людям, умеющего быть счастливым в жизни». 7—11-е классы комплекса — это «бизнес-школа», где дополнительно изучаются «право, охрана интеллектуальной собственности, управление и финансы, журналистика, реклама, перевод, педагогика». Дети этой школы могут выехать на летний отдых в Болгарию.

Понятно, что обучение в такой школе платное.

По данным статистики, в 1994/95 учебном году в Российской Федерации насчитывалось около 450 негосударственных начальных и средних школ. В них обучалось около 40 тыс. школьников, что составило приблизительно 0,1% всех учащихся.

Анализ динамики развития таких школ по Санкт-Петербургу указывает на тенденцию существенного сокращения их числа. В 1994 году в городе действовало 59 негосударственных центров и школ, а в 1999 году — 12.

Вернемся к ключевому слову определения системы образования — программа.

Закон «Об образовании» (ст. 9 главы II) определяет понятие «образовательная программа» как «содержание образования определенных уровня и направленности». Программы подразделяются на два вида: общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные).

Общеобразовательные программы направлены на формирование «общей культуры личности, адаптацию ее к жизни в обществе». В образовательных программах выделяются четыре уровня: дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования и полного общего образования.

Общеобразовательные программы рассчитаны на занятия с детьми, подростками, молодежью в возрасте от полутора до 18 лет.

Профессиональные программы (основные и дополнительные) ориентированы на получение молодежью начального профессионального образования, среднего профессионального образования, людьми более зрелого возраста — высшего профессионального и послевузовского образования. «Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последующего повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации», — так записано в Законе «Об образовании».

Во всех странах система народного образования опирается на возрастную периодизацию жизни человека. В каждой стране эта система имеет свою специфику — ее определяют национальные особенности культуры. Но уже сейчас можно говорить об определенной выраженности следующих ступеней систем народного образования, свойственных многим странам, в том числе и нашей:

- дошкольное образование для детей до 7 лет; всеобщая начальная школа для детей 7-11 лет; неполная общая школа для подростков 12-15 лет; полная общая или профессиональная школа для молодежи 16-20 лет;

- специальные профессиональные и высшие учебные заведения для людей 20-25 лет;

- учреждения для повышения квалификации и переподготовки специалистов, уже имеющих образовательный статус.

Как подсистемы народного образования могут быть обозначены такие ее звенья: образование родителей, пренатальное (внутриутробное) воспитание человека, семейное воспитание, дополнительное образование для одаренных в той или иной области искусств или спорта детей и подростков.

Для того чтобы отчетливее обозначились резервы и тенденции развития образования, предлагаемый читателю параграф построен по возрастному принципу, в единстве всех систем, подсистем и звеньев системы образования.

Думается, что бесспорной заслугой активно идущего в последнее время процесса «психологизации» и гуманизации педагогики является все более отчетливая ориентация образования на особенности развития человека в

онтогенезе, т. е. на специфику потребностей каждого возрастного периода жизни человека в образовательных услугах (как сейчас принято говорить).

Не человек для системы образования, но система образования для удовлетворения потребности полного, всестороннего раскрытия всех природных способностей, талантов и дарований человека с тем, чтобы уже будучи вооруженным профессиональными умениями, он с полной отдачей сил служил своему народу и своей стране.

Это вполне осознают и руководители нашего образования, и простые граждане страны.

Так, 31 марта 1998 года на коллегии Министерства образования его глава А. Н. Тихонов в докладе «Об основных ориентирах в сфере образовательной политики России» подчеркнул необходимость постановки вопроса о детстве как стержневого для образовательной и — шире — социальной политики, необходимость учитывать не только потребности высших учебных заведений в обеспечении контингента обучающихся, но и первую очередь — нужды главных потребителей сферы образовательных услуг — детей, учащейся молодежи.

Важно понять в этой связи, когда начинается тот период человеческой жизни, который нуждается в педагогической и государственной опеке.

Во Франции жизнь ребенка начинает защищаться государственными законами через 10 недель после зачатия, в Дании — через 12 недель, в Швеции — через 20. Но во многих странах жизнь человека юридически защищена только после рождения. Лауреат Нобелевской премии доктор Джеймс Уотсон предложил охранять жизнь ребенка через 3 дня после рождения. Кто же прав?

Сегодня считается бесспорно установленным научным фактом то, что человеческая жизнь начинается в тот момент, когда встречаются и соединяются две половые клетки — мужская и женская — и в результате этого соединения образуется одна новая клетка. И в этой одной клетке заложено все будущее человека: его пол, группа крови, цвет волос и глаз, а также все, что в дальнейшем будет только развиваться и выявляться. Каждый такой зародыш есть уже уникальный и неповторимый человек. На этом основано пренатальное воспитание.

Самое быстрое развитие и бурный рост ребенка совершается сразу после имплантации (внедрения) зародыша в стенку матки. В 10—11 недель, к середине третьего месяца беременности, все системы органов человеческого организма полностью сформированы. Во Франции с этого периода жизнь нерожденного человека защищена законом и предусмотрено оказание ему необходимой психолого-педагогической поддержки. Этим занимается Французская национальная ассоциация пренатального (внутриутробного) воспитания.

После рождения ребенка процесс его воспитания характеризуется тремя последовательными этапами: впитывание информации, подражание и личный опыт. В период внутриутробного развития опыт и подражание отсутствуют. Что же касается впитывания информации, то оно максимально

и протекает на клеточном уровне. Ни в один из периодов своей дальнейшей жизни человек не развивается столь интенсивно, как в пренатальном периоде. Президент ассоциации АндрэБертин пишет, что мы не можем отрицать важность воспитания ребенка, особенно в первые годы жизни, равно как и эффективность самовоспитания, когда взрослый человек берет на себя ответственность за собственное развитие путем упорной работы над собой; однако ни первое, ни второе не оказывают того фундаментального воздействия, которое присуще пренатальному воспитанию.

Система семейного воспитания

Ребенок растет, семья развивается. Проблемы воспитания детей не только не теряют своей остроты, но зачастую и усиливаются с годами. Многие семьи испытывают трудности в воспитании детей. Как они их решают? В основном ориентируясь на свой жизненный опыт, опыт знакомых, на сведения, случайно и бессистемно почерпнутые из средств массовой информации. Но противоречия прошлого и настоящего нашей жизни, традиционного и нового в жизненном укладе семей, особенности разных этапов становления семьи — все это озадачивает родителей. Каждый из них сам проходит школу родительского становления методом проб и ошибок. Как правило, процесс этот носит индивидуальный и стихийный характер личностного поиска и выражается, например, в чтении специальных психолого-педагогических изданий, в просмотре соответствующих телепередач.

К сожалению, в сфере семейных отношений, в отличие от сферы профессиональной, нет или ничтожно мало специально организованных служб помощи. Потребность же в них велика. В последние годы стали создаваться социально-психологические консультационные центры, в которые могут обратиться как родители, так и подростки в сложных жизненных ситуациях. Действует телефон доверия. Очень многие родители между тем не находятся в сложных или критических ситуациях, но при этом настроены на продолжение собственного педагогического образования ради благополучия своих детей, на получение знаний, которые позволили бы им грамотно решать все проблемы общения с детьми и воспитания их.

Действуя по наитию, а потому часто неумело, взрослые, нередко сами того не зная, подталкивают детей на путь «трудных».

Очень часто родители, горячо любящие своих детей, искренне желающие им добра, не справляются с родительскими задачами только потому, что не уделяют внимания «мелочам»: форме и содержанию речевого общения, организации общего стиля отношений, выбору средств взаимодействия.

Школа готова идти навстречу детям и родителям: создаются центры, кафедры родительского всеобуча, занятия в которых ведут подготовленные специальным образом педагоги. Те родители, которые нуждаются в совете и помощи, могут их получить. Но это, пожалуй, не часто встречающийся опыт.

Особенно важна педагогическая помощь семье в наше время, когда родственные связи ослаблены, близкие родственники живут зачастую за

сотни и тысячи километров друг от друга. Ослаблено влияние клана родственников на формирование семейных традиций, отвечающих стилю жизни и духу конкретной семьи в единстве ее поколений.

Исстари велось на Руси: пока живы старики, все внимание и любовь — им, бабушкам и дедушкам. В

«Домострое» читаем: «Если оскудеют в старости разумом отец или мать, не бесчестите их, не укоряйте, тогда почтут вас и ваши дети; не забывайте труда отца и матери, которые заботились и печалились о вас, покойте их в старости».

Многие века русская семья формировалась в условиях постоянного труда, заботы о хлебе насущном, что исподволь формировало привычки ответственного поступка, заботы о близких, о слабых, милосердия, терпимости. Как без этих свойств построить крепкую семью современным молодым людям? Нам есть что наверстывать в этой области. Об этом говорят социологические данные. Так, петербургские выпускники средней школы в 1999 году считали себя хорошо подготовленными к проведению свободного времени (87%), к сексуальной жизни (59%), к деловому сотрудничеству с другими людьми (48%). Готовыми же к созданию семьи считали себя всего 20% выпускников, и эта номинация завершала таблицу из одиннадцати ценностных установок.

Среди молодежи все более усиливаются тенденции инфантилизма: недостаточная самостоятельность, беспомощность в решении даже простых жизненных проблем.

Вопросы для самоконтроля

1. Каким вам видится будущее системы отечественного образования? Почему?
2. Сделайте словесное описание российской школы спустя 20, 50, 100 лет.
3. Стабильность и динамичность школы как образовательной системы.
4. Как соотносятся традиции и новаторство в образовательном процессе?

Рекомендуемая литература

1. Бестужев-Лада И. В. К школе XXI века: Размышления социолога. — М., 1988.
2. Гершунский Б. С. Философия образования. — М., 1998.
3. Гессен С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. — М., 1995.
4. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире. — М., 1999.
5. Днепров Э.Д. Школьная реформа между «вчера» и «завтра». — М., 1996.
6. Кпарин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М., 1994.

7. Образование: будущее России и человечества. Проблемы становления системы наук и теорий об образовании / Под ред. А. И. Субетто, В. А. Ще-голева. — СПб., 1993.

8. Образование в мире на пороге XXI века: Сб. науч. тр. / Под ред. З. А. Мальковой, Б. Л. Вульфсона. — М., 1991.

9. Суд над системой образования: стратегия на будущее / Под ред. У.Д.Джонстона. — М., 1991.

10. Ушинский К. Д. Собр. соч. — М., 1988. — Т. 2.

11. Казначеев В. П., Спириин Е. А. Космопланитарный феномен человека: Проблемы комплексного изучения.

12. Новосибирск, 1991.

13. Ушинский К. Д. Пед. соч.: В 6 т. - М., 1988. - Т. 1.

14. Новиков М. И. О счастье. — М., 1965.

15. Куркин Е. Школа на рубеже тысячелетий // Первое сентября. — 2000. - № 3, 6, 11, 14, 16, 22.

16. Шадриков В. Конфликтующие и сотрудничающие образовательные политики // Народное образование. — 1991. — № 3.

Глава 6. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГА

- Профессионализм и саморазвитие личности педагога
- Обучение в вузе
- Карьера педагога
- Профессионализм и саморазвитие личности педагога

Ученые, занимающиеся проблемами образования, обращают внимание на многосторонность этого феномена, что было рассмотрено ранее (образование как ценность, как система, как процесс, как результат). Совершенно очевидно, что реализация всех этих аспектов образования связана с личностью педагога, с необходимостью постоянного ее совершенствования и повышения уровня профессионализма.

Что такое профессиональное становление педагога? Как долго идет этот процесс? Что требуется для эффективного продвижения по профессиональной лестнице?

Ответы на эти вопросы волнуют многих молодых специалистов, получивших диплом об окончании вуза. Но немногие из них задумываются, что начало карьеры любого специалиста закладывается еще в период обучения. И от того, насколько грамотно поведет себя беспечный студент, напрямую зависит его будущая успешность.

В данной главе речь пойдет не только о профессии педагога, но и об основных принципах профессионального развития любого человека.

Результатом профессионального становления любого субъекта деятельности является его профессиональное мастерство. Мастерство

определяется как высокое искусство в какой-либо области, а мастер — это специалист, достигший высокого искусства в своем деле.

Профессиональное мастерство проявляется в профессиональной деятельности и характеризуется, прежде всего, профессиональной целесообразностью, индивидуально-творческим характером, оптимальностью в выборе средств (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. А. Сластенин и др.).

В педагогической энциклопедии понятие «педагогическое мастерство» трактуется как высокое и постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания. Можно ли ему научиться специально? Или способность к творчеству — удел избранных? Большинство ученых склоняются к убеждению, что развить в себе творческие способности можно, если заниматься этим постоянно и целенаправленно.

Ни для кого не секрет, что в течение жизни человеку приходится менять поле деятельности; не всегда выбор, сделанный после окончания школы, бывает осознанным. Но так или иначе любая работа требует развития определенных навыков. И самый главный навык, который должен быть у каждого высококвалифицированного специалиста, — это навык самообразования. Особенно это важно для педагога

как утверждал К. Д. Ушинский, учитель живет до тех пор, пока учится.

Давайте разберемся, что же это такое — самообразование!

Самообразование можно рассматривать в двух значениях: как «самообучение» (в узком смысле — как самонаучение) и как «самосозидание» (в широком — как «создание себя», «самостроительство»). Мы будем иметь в виду второе значение, так как нас интересует проблема самосовершенствования. В данном случае самообразование выступает одним из механизмов превращения репродуктивной деятельности человека в продуктивную, приближающую индивида к творчеству. Поэтому профессиональный рост также можно назвать и поиском своего пути, обретением собственного голоса.

Каковы функции самообразования?

М. Князева [1] выделяет несколько таких функций:

- экстенсивная — накопление, приобретение новых знаний;
- ориентировочная — определение себя в культуре и своего места в обществе;
- компенсаторная — преодоление недостатков школьного обучения, ликвидация «белых пятен» в своем образовании;
- саморазвития — совершенствование личной картины мира, своего сознания, памяти, мышления, творческих качеств;
- методологическая — преодоление профессиональной узости, достраивание картины мира;
- коммуникативная — установление связей между науками, профессиями, сословиями, возрастами;
- сотворческая — сопутствие, содействие творческой работе, неперенное дополнение ее;

▪ омолаживания — преодоление инерции собственного мышления, предупреждения застоя в общественной позиции (чтобы жить полноценно и развиваться, нужно время от времени отказываться от положения, учащего и переходить на положение учащегося);

▪ психологическая (и даже психотерапевтическая) — сохранение полноты бытия, чувства причастности к широкому фронту интеллектуального движения человечества;

▪ геронтологическая поддержка связей с миром через них — жизнеспособности организма.

Таким образом, самообразование — необходимое постоянное слагаемое жизни культурного, просвещенного человека, занятие, которое сопутствует ему всегда.

В современной культурной ситуации самообразование может предопределять социокультурную независимость и самостоятельность личности. Поскольку феномен самообразования порожден кризисом мировой образовательной системы, именно оно и прокладывает путь к выходу из этого тупика.

Самообразование ценно не как узкое «набирание» знаний, а как путь развития и интеллекта, и личности в целом, ее свободное движение в культуре, неформальное общение с ней — а значит, это полное, многостороннее, естественное самочувствие человека в ноосфере, неформальное бытие человека в знании.

Рассматривая самообразование как вид свободной духовной деятельности, можно назвать его самым свободным путем к ускоренному саморазвитию, когда оно представляет собой целую систему направленного, разумного формирования человеком разных сторон своего духовного Я.

Особо отметим, что одной из составляющих любого творчества являются понимание и оценка культуры, движение в контексте тех культурологических процессов, которые происходят в современном обществе. Самообразование все чаще направляется в сферу приобретения и уточнения наших общих идей, преодоления профессиональной замкнутости. Выверение идеологии своей жизни и деятельности — эта составляющая линия в самообразовании поистине постоянна и одинаково важна для каждого человека, для любого возраста.

Выстраивается цепочка: образование себя средствами культуры — выстраивание общества вокруг себя средствами своей личности. Но как стать Личностью? Как создать себя?

По всей видимости, для того чтобы получить желаемый результат и приблизить свой реальный образ к идеалу, нужно уметь управлять собственным развитием.

Что это значит?

Прежде всего, это означает умение взять на себя личную ответственность за собственную жизнь. Перекладывая эту ответственность на других, вы попадаете в зависимость от них, и ваше развитие замедляется.

Совершенно необходимо выстроить свою профессионально-образовательную стратегию, которая учитывала бы именно ваши конкретные

особенности и запросы, а также образовательную траекторию как способ достижения желаемой цели.

Образовательная траектория — возможность личности на основе выбора определять свой образовательный путь, удовлетворяя потребности в образовании, в получении квалификации в избранной области, в интеллектуальном, физическом, нравственном развитии с учетом сформированности интересов и склонностей, спроса на рынке труда, самооценки возможностей. Реализация намеченного плана напрямую связана с навыками самоорганизации и саморегуляции.

В самоорганизации личности проявляется психологическая подготовленность к профессиональной деятельности. Как отмечает Н. Р. Битянова, саморегуляция — это процесс произвольного управления своим поведением, благодаря которому происходит разрешение конфликтов, овладение своим поведением, переработка негативных переживаний. Управление своим развитием осуществляется посредством самовоспитания. Деятельность самовоспитания формируется в результате самопознания и осознания реального Я и идеального образа себя в будущем.

Иными словами, для того чтобы добиться хороших результатов, надо постоянно изучать себя, знать свои достоинства и недостатки, постепенно формировать в себе тот внутренний стержень, на котором будет строиться не только профессиональное, но личностное развитие.

По К. Юнгу, каждый индивидуум обладает тенденцией к индивидуализации, или саморазвитию.

Индивидуализация — это процесс «становления собой», напрямую связанный с понятием личностного роста.

Что же понимают под личностным ростом психологи?

К. Юнг считал, что личностный рост — это расширение знаний о мире и о самом себе, сознательной осведомленности.

Автор индивидуальной психологии А. Адлер рассматривал личностный рост как движение от центрированности на самом себе и целей личностного превосходства к конструктивному овладению средой и социально полезному развитию.

Один из основателей гуманистического направления в психологии А. Маслоу рассматривал личностный рост как последовательное удовлетворение «высших» потребностей на основании достигнутых базовых. Рости, по Маслоу, это значит не оставаться в потенциальности. «Лучший выбор жизни» всегда находится в нас. Личностный рост не заключается в единичном достижении, это особое взаимоотношение с миром и самим собой.

Психолог-гуманист К. Роджерс считал, что личностный рост (или актуализация) выражается в стремлении становиться все более компетентным и способным настолько, насколько это возможно биологически, и в той мере, в какой этот рост усиливает организм и «самость».

Виктор Франки, создатель логотерапии и экзистенциального анализа, в качестве движущего фактора развития личности выделял стремление

человека к поиску и реализации собственного смысла жизни. Личностный рост, по Франклу, заключается в обретении конкретного смысла жизни данной личностью в данный момент.

Таким образом, личностный рост — это качественные изменения личностного развития, затрагивающие основные жизненные отношения, «ядро» личности. Отношение к своей прошлой жизни как к прошлому и направленность в будущее позволяют говорить о таких качественных изменениях в личностном росте. Любая остановка в этой непрерывности может быть чревата наступлением застоя и началом деградации личности.

С точки зрения деятельностного подхода в психологии, оптимальное развитие личности происходит в процессе успешного овладения профессиональной деятельностью, значимой для субъекта.

Иными словами, чем большего вы достигаете в профессиональном становлении, тем больше развиваетесь как личность. Профессия педагога имеет свою специфику: он работает с Человеком, а значит его собственная личность является мощным «рабочим инструментом». И чем совершеннее этот инструмент, тем успешнее профессиональный результат. Таким образом, именно в педагогической профессии личностный рост — неперенное условие достижения профессионализма.

Что же такое профессионализм? Профессионализм — степень овладения индивидом профессиональными навыками, а профессионал — индивид, основное занятие которого является его профессией; специалист своего дела, имеющий соответствующую подготовку и квалификацию. Профессионализм как психологическое и личностное образование характеризуется не столько профессиональными знаниями, навыками, сколько непередаваемым искусством постановки и решения профессиональных задач, особым пониманием действительности в целом и трудных ситуаций деятельности.

Таким образом, саморазвитие — это результат профессионального творчества, а не только прироста знаний, умений и навыков.

Призванием становится интерес, помноженный на труд, — писал В. А. Сухомлинский.

Как замечает Н. Битянова, настоящий глубокий и широкий профессионализм (об этом свидетельствует овладение им многими выдающимися людьми) не может вырастать у человека из занятий только одной той деятельностью, которой он посвятил себя, особенно если эта деятельность сложна по своему характеру. Высокый профессионализм хотя и невозможен без развития у человека специальных способностей, которые как своим содержанием, так и формой были бы тесно притерты к требованиям конкретной деятельности, и без соответствующих этим требованиям знаний и умений, но важнейшим условием достижения такого профессионализма также обязательно является и мощное развитие у человека общих способностей, и превращение общечеловеческих ценностей в его собственные ценности, что означает нравственную воспитанность его личности.

Помимо этого важную роль в обретении профессионализма играют и другие условия:

- личное отношение к профессии;
- понимание своих личных ограничений и ресурсов профессиональной деятельности;
- личный опыт жизни в целом, а не профессиональные требования (определяет отношение к вариантам саморазвития);
- особенности индивидуального видения средств деятельности (являются основным содержанием формирования личности специалиста);
- проблемные ситуации, цели и методы профессиональной деятельности;
- методологические установки и нормы профессионального мышления (возникают в сознании человека в результате рефлексивного освоения им профессиональной деятельности).

Наряду с этими процессами появляется субъективная позиция и новый тип освоения деятельности — отношение к ней. Тем самым формируется индивидуальная профессиональная картина мира — новообразование в структуре профессии и активное к ней отношение. Все это напрямую связано с понятием самосознания, т. е. осознанием и оценкой человеком самого себя как субъекта практической и познавательной деятельности, как личности. Специфика профессионального педагогического самосознания заключается в том, что оно вырастает из личностного самосознания, так как педагог в процессе выполнения своей профессиональной деятельности отдает часть себя, своих духовных ресурсов другим. Собственно, ориентация на другого, на взаимодействие с этими другими и определяет тот образ педагогической деятельности, на который ориентируется педагог.

Профессиональное самосознание содержит представление профессионала о себе и свой ценности, своем вкладе в общее дело. Структуру профессионального самосознания в общем виде можно охарактеризовать следующими положениями:

сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности;

знание, мнение о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных ролей;

знание человека о степени его признания в профессиональной группе;

знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач; представление о себе и своей работе в будущем (Е. А. Климов).

Педагогическое самосознание тесно связано с рефлексией, с обращением к своему внутреннему миру, с оценкой тех процессов, которые происходят в нем.

В профессиональном становлении можно выделить две составляющие: становление личностное и становление статусное (внешнее). Как правило, достижение определенного уровня в личностном плане влечет за собой и продвижение по карьерной лестнице, находит свое отражение во внешних

проявлениях. В большинстве случаев человек, успешно осваивающий свою профессиональную деятельность, получает признание в обществе.

Рассмотрим, как происходит формирование профессионализма в личностном плане.

Е. И. Рогов выделил здесь три направления:

– изменение всей системы деятельности, ее функций и иерархического строения (в ходе выработки соответствующих трудовых навыков происходит движение личности по ступенькам профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности — формируется личностный стиль деятельности);

– изменение личности субъекта, проявляющееся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в формировании элементов профессионального самосознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения;

– изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности (это проявляется: в когнитивной сфере — в уровне информированности об объекте, степени осознания его значимости; в эмоциональной сфере — в интересе к объекту, в склонности к взаимодействию с ним и удовлетворенности от этого несмотря на трудности; в практической сфере — в осознании своих реальных возможностей влияния на объект).

В результате установка субъекта воздействовать на объект заменяется потребностью во взаимодействии, что позволяет говорить о становлении профессиональной культуры.

Профессионализм имеет широкий спектр проявлений — от дилетантства (т. е. поверхностных профессиональных знаний, умений и навыков) до формирования жестких профессиональных стереотипов (иногда вплоть до профессиональной деформации личности).

Какие факторы оказывают преимущественное влияние на профессиональное становление? Естественно, прежде всего это личностные особенности и желание развиваться.

Если исходить из идеи субъектности, признавая человека творцом собственной жизни, то одной из характеристик субъекта выступает активность. В данном случае мы говорим об активности как осознанном и управляемом процессе, а не об импульсивных действиях.

По мнению психологов, социальная активность представляет собой показатель того, насколько и как индивид использует свои возможности. Как пишет Е. И. Рогов, одним из важнейших признаков общественной активности личности является свободное волеизъявление человека, самодеятельность личности и ее способность ставить цель, предвидеть результаты деятельности и регулировать ее интенсивность.

Не менее значимым выступает фактор самой профессиональной деятельности, которая заставляет развивать определенные личностные

качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные. Развитие этих качеств существенно влияет на самооценку педагога, которая, в свою очередь, выступает в качестве одного из показателей личностной активности.

Далее отметим и способ вхождения в профессию. От того, каким образом человек начал свою профессиональную деятельность, насколько отличались его ценностные установки от ценностных установок той среды, в которой он оказался в начале освоения профессии, зависит и качество его становления в дальнейшем.

Еще один фактор, который можно назвать существенным, — это длительность пребывания в профессиональной деятельности, т. е. стаж. Не всегда увеличение стажа говорит о повышении уровня профессионализма. Иногда наблюдается противоположная тенденция, когда человек оказывается во власти стереотипов, консервируется, перестает развиваться. Особенно часто в эту ловушку попадают педагоги, что напрямую связано с их социальной ролью: передавать готовый опыт ученикам, активно влиять на становление их личности, нести ответственность за их жизнь и здоровье. Все это зачастую способствует усилению авторитаризма и невосприимчивости к новому опыту.

Существуют и негативные факторы, осложняющие процесс профессионального становления педагога. Прежде всего к таким факторам относятся кризисы. Р. А. Ахмеров выделил некоторые из них.

Кризис нереализованности. Человек начинает думать: «Моя жизненная программа не выполнена», «Жизнь не удалась», «Не повезло». Он не видит свои достижения и успехи или недооценивает их и в своем прошлом не усматривает существенных событий, полезных с точки зрения настоящего и предстоящего.

Кризис опустошенности. Возникает, когда в настоящей жизни слабо представлены актуальные связи, ведущие от прошлого и настоящего в будущее. Человек чувствует, что «выдохся» и не способен на осуществление задуманного.

Кризис бесперспективности. Возникает, когда по тем или иным причинам в сознании слабо представлены потенциальные связи событий, планы, мечты о будущем. Человек, обладая активностью, имея определенные достижения и ценные личные качества, все же затрудняется в построении новых жизненных программ, не видит для себя путей самоопределения, самосовершенствования.

В тяжелых случаях эти кризисы могут сочетаться в разных вариантах («опустошенность + бесперспективность», «нереализованность + опустошенность»). Каждый человек переживает их по-своему. Но если педагог подготовлен к кризисам, знает об их существовании, ему легче с ними справиться или помочь в преодолении их другим людям.

Перейдем ко второй, внешней, стороне профессионального роста педагога и рассмотрим факторы, влияющие на него. В общих чертах их можно разделить на три группы.

Прежде всего это индивидуальные особенности человека.

Каждый из нас обладает определенным набором свойств, которые либо обусловлены биологически, либо приобретаются в процессе обучения и воспитания. Склонность к той или иной деятельности, а также качества, необходимые для ее осуществления, — вот что зачастую является определяющим для получения эффективного результата. Иногда человек делает ошибочный выбор, недооценивая или переоценивая свои способности, и убеждается в неверности пути только тогда, когда сталкивается с чередой неудач.

Следующий фактор — потребность общества в тех или иных специалистах, спрос на людей определенных профессий и определенного уровня квалификации. Не секрет, что с развитием рыночной экономики значительно выросла актуальность когда-то «непрестижных» специальностей (финансистов, экономистов, бухгалтеров) и многие молодые люди кинулись получать именно такое образование. Но уже сегодня спрос на эту категорию работников постепенно падает, рынок наполнен, и через несколько лет востребованность их будет существенно ниже, чем рассчитывали бывшие абитуриенты. Поэтому, планируя свою профессиональную самореализацию, необходимо внимательно изучить статистику и данные социологических исследований: ни в какой другой сфере следование моде не может привести к таким дорогостоящим последствиям, как в выборе профессии; платье можно поменять, а вот дело жизни — не всегда.

Кстати, современная ситуация на рынке образования характеризуется небывалым спросом на образовательные услуги. Естественно, что в новых социально-экономических условиях многим людям пришлось кардинально менять сферу деятельности, получать новые специальности, учиться новым технологиям. Все это требует значительного увеличения количества учебных заведений, а значит, и преподавателей. Кроме того, для сегодняшнего образованного человека недостаточно узкоспециальных знаний. Как правило, для повышения профессионального авторитета требуется масса новых умений (владение компьютерными технологиями обучения, умение обращаться с оргтехникой и т. д.). Поэтому именно педагогическая деятельность может быть самой актуальной в ближайшие годы.

И, наконец, третий фактор — близлежащие возможности. К ним относятся те ресурсы, которыми обладает человек при выборе своей профессии: реальное знание о будущей работе от членов семьи, возможность протекции, расположение образовательного учреждения вблизи от места жительства, определенный уровень знаний, ограничивающий выбор конкретного учебного заведения, материальное положение и т. д. Иногда этот фактор при выборе профессионально-образовательной стратегии оказывается самым значимым, что накладывает отпечаток на весь характер профессионального становления в целом.

Теперь рассмотрим все этапы, которые проходит специалист в своем профессиональном продвижении.

В настоящее время в науке нет общепринятого разбиения жизненного пути профессионала на этапы или фазы. Воспользуемся одним из вариантов,

предложенным Е. А. Климовым [12, с. 418— 424].

Оптанта (или фаза оптанта, оптации). Этап выбора профессии.

Адепт (или фаза адепта). Это человек, уже ставший на путь приверженности к профессии и осваивающий ее (обучение в специализированном учебном заведении: вузе, училище и т.д.).

Адаптант (или фаза адаптации, привыкания молодого специалиста к работе). Адаптации требует вхождение во многие тонкости работы. Деятельность педагога связана со множеством непредвиденных ситуаций (хотя их типы в общем-то ограничены), для разрешения которых требуется определенный навык. Считается, что для учителя эта фаза длится 3—5 лет.

Интернал (или фаза интернала). Это опытный работник, который уже может самостоятельно и успешно справляться с основными профессиональными функциями на данном трудовом посту. Он уже как бы внутри профессии, стал своим как в сознании других, так и в самосознании.

Мастер (или фаза мастерства). Работник выделяется какими-то специальными качествами, умениями, или универсализмом, широкой ориентировкой в профессиональной области, или тем и другим. Он обрел свой индивидуальный, неповторимый стиль деятельности, его результаты стабильно хороши, он имеет основания считать себя незаменимым работником.

Авторитет (или фаза авторитета). Это мастер своего дела, известный широко в своем кругу или за его пределами (в отрасли, на межотраслевом уровне, в стране). Профессионально-производственные задачи он решает успешно за счет большого опыта, умелости, умения организовать свою работу, окружить себя помощниками.

Наставник (или фаза наставничества). Авторитетный мастер своего дела, имеющий единомышленников, последователей, учеников. Он передает опыт молодым, следит за их ростом. Его жизнь наполнена осмысленной перспективой.

Если немного укрупнить представленные этапы, то они могут выглядеть так: довузовский этап; вузовский; послевузовский.

Первый этап — довузовский.

Предположим, что вы выбрали профессию при доминировании какого-то одного из указанных выше факторов. Как это отразится на вашем продвижении в профессии?

Если вы полагались в основном на свои индивидуальные особенности и предпочтения, знаете, на что вы способны, — считайте, что дальнейшее профессиональное становление пойдет у вас более интенсивно. Ведь именно заинтересованный человек может легче освоить привлекательную для него деятельность.

Если вы ориентировались в основном на потребности общества, то вам надо не только овладеть знаниями в определенной области, но и выработать в себе некоторые качества, необходимые для будущей работы, которыми вы, возможно, не обладаете.

В случае если вы поступили в тот или иной вуз, пойдя по пути

наименьшего сопротивления, тогда вам придется в его стенах всерьез задуматься, где же можно применить те знания, которые вы получили авансом, «про запас».

Таким образом, преимущественное положение имеют те студенты, которые сделали свой выбор осознанно, с учетом индивидуальных склонностей, — их профессиональное становление будет более качественным.

Второй этап — вузовский.

Его мы рассмотрим более подробно далее, в специальном параграфе этой главы, так как он имеет огромное значение для всей последующей профессиональной деятельности человека.

Третий этап — послевузовский.

Динамика профессионального становления специалиста в послевузовский период включает три стадии: адаптация к профессии, во время которой происходят интериоризация и ассимиляция нормативно-ценностного профессионального плана;

индивидуализация, которая может иметь конструктивную или деструктивную тенденцию;

интеграция, на уровне которой обозначаются различия в плане субъектной включенности в профессию, что выражается в характере педагогического творчества и степени инновационности деятельности конкретного специалиста.

По мнению ученых, самый тяжелый период на данном этапе — период адаптации.

Трудности профессиональной адаптации связаны с ограниченным видением сферы и путей профессиональной самореализации. Отмечается, что для преодоления этих трудностей необходимы специально организованная работа по осознанию личного отношения к профессии и принятие профессионального выбора через самопринятие.

У каждого специалиста период адаптации занимает разный отрезок времени, но менее болезненно его проходят молодые специалисты, имеющие лучший уровень подготовленности. Причем это относится не только к багажу теоретических знаний, но и к набору совершенно определенных умений, речь о которых пойдет в следующем параграфе.

Карьера педагога

В этом параграфе речь пойдет о профессиональном продвижении человека, о путях построения карьеры и личностной профессиональной перспективы.

Ученые подчеркивают неравномерность этапов и ступеней профессионального становления личности, обозначая ее как индивидуальную траекторию профессионального роста.

Когда начинается карьера? Однозначного ответа не существует. Одни считают, что карьера начинается с окончанием специализированного образовательного заведения, другие — что с началом реальной трудовой деятельности, третьи — с возникновением взаимоотношений с работодателем или получением первой трудовой книжки.

В широком смысле карьера определяется как общая последовательность этапов развития человека в основных сферах жизни (семейной, трудовой, досуговой). При этом карьера представляется динамикой социально-экономического положения, статусно-ролевых характеристик, форм социальной активности личности. Сущностной составляющей понятия «карьеры» является продвижение, т. е. движение вперед. И чем стремительнее общее движение, тем опаснее замедление и тем необходимее человеку готовить себя к встрече с будущими событиями. Отсюда понимание карьеры как активного продвижения человека в освоении и совершенствовании способа жизнедеятельности, обеспечивающего его устойчивость в потоке социальной жизни.

В нашей стране совсем недавно слово «карьера» употреблялось с негативным оттенком, «карьеристами» были в нашей литературе отрицательные герои, в то время как на Западе это понятие общеупотребительно (профориентация в США часто называется психологией карьеры).

Успешная карьера во многом зависит от того, насколько правильно сделал человек свой профессиональный выбор, а вернее, насколько удачным было его профессиональное самоопределение.

Следует различать понятия «профессиональное самоопределение» и «профессиональный выбор». Профессиональный выбор затрагивает лишь ближайшую перспективу, он может быть осуществлен как с учетом, так и без учета определенных последствий принятого решения (Е. И. Головаха). Дж. Сьюпер считает, что в течение жизни (карьеры) человек вынужден совершать множество выборов, т. е. сама карьера это «чередующиеся выборы».

Как вы знаете из предыдущих глав, разные люди имеют разные личностные особенности, обладают разными умениями и разными ценностными установками. И, естественно, каждый человек выстраивает свое профессиональное движение исходя из этих особенностей и своего отношения к профессиональному росту.

Итак, какие же бывают виды карьеры!

Американский специалист по управлению Драйвер представил виды карьеры графически.

Линейная карьера. Человек с самого начала своей трудовой деятельности выбирает понравившуюся ему область и упорно шаг за шагом на протяжении всей жизни поднимается по иерархической лестнице. Например, учитель — руководитель методического объединения — завуч — директор школы — инспектор РОНО — работник городского Комитета по образованию — работник министерства и т. д. У людей, целенаправленно делающих карьеру, линейная конфигурация — одна из наиболее распространенных.

Стабильная карьера. Лицо, которое имеет стабильную конфигурацию карьеры, также еще в молодости выбирает область своей деятельности и до конца остается в ней. И хотя такой человек со временем повышает уровень мастерства и имеет более высокий доход, он не стремится продвигаться по иерархической лестнице своего ведомства. Это довольно распространенный вид карьеры. Примером могут служить такие профессии, как учитель, врач,

различного рода специалисты. Их повседневная работа по своему содержанию изменяется незначительно. Здесь скорее речь может идти о повышении квалификации, духовном обогащении.

Спиральная карьера. Такая карьера для беспокойных людей, мятущихся натур. Они с энтузиазмом погружаются в работу, трудятся напряженно и делают свое дело хорошо, продвигаются в своем статусе и ранге. Однако лет через 5—7 их интерес затухает, причем настолько, что они уходят на другую работу, и все повторяется заново. Видимо, поэтому иногда на работу в школу приходят случайные люди, не определившиеся до конца со своими профессиональными пристрастиями. Как правило, надолго они в учебном заведении не задерживаются.

Кратковременная карьера. Человек часто переходит с одной работы на другую. Он особо не выбирает область деятельности и лишь случайно и временно получает незначительное повышение. Таких людей нередко называют «летунами». Как правило, это неквалифицированные и нередко недисциплинированные работники.

Платообразная карьера. Если человек успешно справляется со своими обязанностями, его считают подходящей кандидатурой для выдвижения. После ряда выдвижений он достигает уровня, где обнаруживается предел его компетентности. Больше его не повышают, и он остается на этом месте до ухода на пенсию. О таких работниках говорят, что они попали в «мертвую зону», на плато, где им присваивается нулевой коэффициент продвижения.

Снижающаяся карьера. Такая конфигурация карьеры трагична. Человек неплохо начинает свою карьеру и добивается неоднократного повышения. Однако в его жизни происходит нечто непредвиденное (болезнь, злоупотребление алкоголем и т. п.), что перманентно снижает качественный уровень его работоспособности. В силу этого он начинает не соответствовать требованиям занимаемых должностей и постепенно опускается до самого низкого уровня.

Итак, профессиональное продвижение — это прежде всего движение. А движение не может быть без цели, иначе вы заблудитесь и неразумно распорядитесь теми ресурсами, которыми обладаете.

Для того чтобы определить, в каком направлении вам двигаться, давайте подумаем, а что же это такое — жизненный успех? Что он означает?

Обычно успех рассматривают как событие, получающее социальную и общественную поддержку, хотя, на наш взгляд, это прежде всего вопрос масштаба ожидаемых результатов, вопрос вашей целевой установки, т. е. это субъективное мироощущение. (Но не всякая цель, заметим, заслуживает социального оправдания.)

Для того чтобы определиться с именно вашим собственным представлением о жизненном успехе, предлагаем вам ответить самим себе на несколько вопросов:

Чего вы хотите больше всего на свете?

Если бы у вас был миллион, как бы вы им распорядились?

Какое особое качество характера, увиденное в других, вы бы хотели иметь у себя?

Если бы вы могли выбрать любимую работу, то чем бы тогда занимались?

Какое ваше самое заветное желание?

Каким вы представляете себя через 10 лет? Через 20? Через 30?

Разобравшись с целями, необходимо задуматься — а как же их достичь?

Вероятно, для этого необходимо еще одно важное умение — планирование. Существует такое понятие как личностная профессиональная перспектива (ЛПП). Е. А. Климов предложил следующую схему ее построения:

- Осознание ценности честного труда (ценностно-нравственная основа самоопределения).

- Осознание необходимости профессионального образования после школы.

- Общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование ее изменения.

- Знание мира профессионального труда (макроинформационная основа самоопределения).

- Выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими важными жизненными целями.

- Выделение ближайших и ближних профессиональных целей (как этапов и путей к дальней цели).

- Знание конкретных выбираемых целей: профессий, учебных заведений, мест работы (микроинформационная основа выбора).

- Представление о своих возможностях и недостатках, могущих оказать влияние на достижение поставленных целей.

- Представление о путях преодоления своих недостатков (и о путях оптимального использования своих возможностей).

- Представление о внешних препятствиях на пути к целям.

- Знание о путях преодоления внешних препятствий.

- Наличие системы резервных вариантов выбора (на случай неудачи по основному варианту).

- Представление о смысле своего будущего профессионального труда. Начало практической реализации ЛПП.

Очень часто молодые специалисты затрудняются со способами достижения жизненных целей, не могут правильно организовать выполнение задуманного. Однако есть методика, позволяющая помочь в этом.

О наиболее значимых личностных качествах вы уже прочли в предыдущих главах. Здесь же мы остановимся на формировании имиджа с помощью одежды [15].

- Основные этапы выглядят так.

- Осознание необходимости целенаправленного конструирования имиджа.

- Определение целей построения имиджа (зачем мне это надо? какова основная цель?)

- Формулировка впечатления (каково то впечатление, которое я хочу произвести?)

- Формулировка количества и видов необходимых визуальных образов-имиджей.

- Определение адресата имиджа (для кого?)
- Выявление субъективных и объективных ограничений имиджа.
- Самооценка внешности.
- Овладение технологией презентации внешности.
- Поиск девиза-установки для себя.
- Создание банка приемов формирования индивидуального имиджа каждого вида.
- Предварительное построение образа («разведка боем»).
- Самооценка успешности «предварительного имиджа», внесение корректировок.
- Отшлифовка имиджа, формирование гардероба.
- Анализ вероятности достижения поставленной цели и выявление причин понижения этой вероятности.
- Внедрение имиджа, проверка практикой общения.
- Дальнейшее самосовершенствование и развитие.

Таким образом, уже на этапе обучения необходимо задуматься о том впечатлении, которое вы будете производить на окружающих. И пока есть время, постарайтесь откорректировать не только свои установки, но и внешний облик. Помните слова А. П. Чехов? «В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли».

В заключение хотелось бы еще раз напомнить, что профессиональное становление тесно связано со становлением личностным. Педагог воспитывает прежде всего собственной личностью, ибо, как говорили древние, нельзя дать того, чего не имеешь. Но так же важна и технологическая составляющая: если вы освоите различные педагогические приемы и техники, у вас высвободится место для Творчества. Профессиональное самосовершенствование не отнимает у вас ресурсы (силы и время), а, наоборот, обогащает вас, ведь сколько сил и нервов отнимают поначалу те же проблемы с дисциплиной, с грамотным распределением учебного времени, с организацией собственной методической работы! И пока вы в начале пути, постарайтесь использовать все возможности для лучшего освоения профессии. В этом вам помогут дальнейшие курсы по педагогическим дисциплинам и обязательная производственная практика. Все эти курсы в той или иной мере отвечают на вопросы: как шел процесс воспитания ребенка на протяжении истории развития человечества? как и почему менялось отношение общества к детям и взрослым? какими средствами пользовались люди, обучая и воспитывая молодое поколение? что актуально для современной образовательной ситуации?

Ответы на эти вопросы помогут и вам сформировать свою педагогическую позицию, овладеть необходимыми умениями для занятия педагогической деятельностью, сориентироваться в том информационно-образовательном поле, на которое вы ступите после обучения в вузе.

Вопросы для самоконтроля

1. Какой тип карьеры представляется вам наиболее вероятным для вас?
2. Как вы определяете для себя понятие «жизненный успех»?
3. Почему некоторые люди не придают значения тому, как они выглядят? Как это сказывается на их профессиональном продвижении?
4. Составьте план действий на ближайший год. Какие результаты вы хотели бы получить по его окончании?
5. Опишите, как вы представляете себе человека, имеющего оптимальный имидж.

Рекомендуемая литература

1. Есаулова М. Б., Лобанова Н. Н. Самоанализ профессиональной педагогической деятельности. — СПб., 1999.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1996.
3. Князева М. Ключ к самосозиданию. — М., 1990.
4. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя. — М., 1989. Малинин Е.Д. Философия жизненного успеха. — М.; Воронеж, 1999. Поляков В. А. Технология карьеры. — М., 1995.
5. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика. — Ростов н/Д, 1996. Соломенчук В. Г. Интернет: поиск работы, учеба, гранты. — СПб., 2000. Учитель: крупным планом / Сб. под ред. С. Г. Вершловского. — СПб., 1994.
6. Князева М. Ключ к самосозиданию. — М., 1990.
7. Битянова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор. — М., 1998.
8. Юнг К. Проблемы души нашего времени. — М., 1993.
9. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. — М., 1995. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М., 1994. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тесты. — М., 1982.
10. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности // Проблемы психологии личности. — М., 1982.
11. Социологический энциклопедический словарь / Ред. Г. В. Осипов. — М., 1998.
12. Сухомлинский В. А. Письма к сыну. — М., 1987.
13. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика. — Ростов н/Д, 1996.
14. Ахмеров Р. А. Биографические кризисы личности: Дис. канд. психол. наук. — М., 1994.
15. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1996. Дистервег А. Избр. пед. соч. — М., 1956.

РАЗДЕЛ II. ОСНОВЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ГЛАВА 7. ПРЕДМЕТ И ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ РАЗДЕЛА «ОСНОВЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Цели, предмет, метод и задачи, обзор тем раздела.

Цель изучения данного раздела состоит в овладении знаниями о законах, принципах, понятиях, терминологии, содержании, специфических особенностях организации и управлении научными исследованиями.

Раздел курса «Основы научно-исследовательской деятельности» позволяет получить знания по основным историческим аспектам, теоретическим положениям, технологиям, операциям, практическим методам и приемам проведения научных исследований на базе современных достижений отечественных и зарубежных ученых и овладеть навыками выбора темы научного исследования, научного поиска, анализа, экспериментирования, обработки данных, получения обоснованных эффективных решений с использованием информационных технологий.

Задачи:

- раскрытие прогрессивной сущности науки, научных направлений и научных результатов, ее необходимости для поступательного развития общества;

- знакомство с основными теоретическими положениями, законами, принципами, терминами, понятиями, процессами, методами, технологиями, инструментами, операциями осуществления научной деятельности;

- изучение методов планирования и организации научных исследований;

- знакомство с общей методологией научного замысла, творчества, общей схемой организации научного исследования, практикой использования методов научного познания в сфере прикладной информатики;

- изучение методов планирования и организации научных исследований;

- знакомство с общей методологией научного замысла, творчества, общей схемой организации научного исследования, практикой использования методов научного познания в сфере прикладной информатики;

- изучение механизма научного поиска, анализа, проведения экспериментов, организации опросов, составления анкет и т.п.;

- овладение навыками выбора научной темы исследования и подбора необходимых библиографических публикаций и информационных материалов по теме исследования;

- изучение основных методов научных исследований; изучение процедур постановки и решения научных проблем автоматизации информационных процессов и информатизации предприятий и организаций;

- знакомство с возможностями проведения научных исследований в Краснодарском крае, России, международном сообществе в сфере прикладной информатики;

- изучение стандартов и нормативов по оформлению результатов научных исследований, подготовке научных докладов, публикаций на семинары и конференции;

- рассмотрение процедур поиска в глобальных сетях информации по научным разработкам, возможностям научных контактов, подачам заявок на научные гранты различных уровней;

- знакомство с процедурами апробации результатов научных исследований, подготовки публикаций по результатам научно-исследовательских работ;

- изучение приемов изложения научных материалов и формирования рукописи научной работы, оформления диссертации.

Всякое научное исследование является относительно сложным процессом во времени и пространстве от творческого замысла до окончательного оформления научного труда.

Изучать в научном смысле означает:

- вести поисковые исследования, как бы составляя вариантный прогноз будущего, используя свои способности, возможности, современные ресурсы, опирающиеся на реальные достижения науки, техники, технологий;

- задействовать не только процессы нахождения, выявления проблем, их описания, классификации, но и процедуры определения путей и методов их решения, оценки эффективности принимаемых направлений развития отраслей для общества;

- быть научно объективным.

Поэтому начинающим исследователям необходимо ознакомиться с основами научных исследований, научиться стандартным методам и приемам ведения научной работы с целью использования полученных знаний для успешного участия в студенческих научных работах, подготовки научных публикаций по итогам самостоятельного исследования за период обучения в аспирантуре и подготовки ВКР и диссертации.

Предметом изучения дисциплины «Основы научно-исследовательской деятельности» является проблема представления методологии научного творчества начинающим исследователям, организация научной работы, использование методов научного познания и применение логических законов и правил на практике.

Раздел курса «Основы научно-исследовательской деятельности» направлен на интенсивное изучение проблем, с которыми сталкиваются начинающие исследователи в процессе решения различных научных задач, характерных для современного общества.

Значение и сущность научного поиска, научных исследований

Наука одновременно является:

- одной из форм общественного сознания;

- сферой человеческой деятельности, основная функция которой

выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности;

- комплексной деятельностью по получению нового знания и ее (деятельности) результат – сумму знаний, лежащих в основе научной картины мира;

- обозначением отдельных специальных отраслей научных знаний.

Непосредственные цели науки – описание, объяснение и предсказание процессов и явлений действительности на основе открываемых ею законов.

Буквальное значение слова «наука» - знание (Краткий словарь по философии). Однако не любое знание может быть научным. Научное знание начинается только тогда, когда за совокупностью фактов осознается закономерность - всеобщая и необходимая связь между ними, что позволяет объяснить, почему данное явление протекает так, а не иначе, предсказать дальнейшее его развитие.

Одной из главных определяющих целей научной деятельности является получение точных исчерпывающих знаний об окружающем мире и его составляющих элементов.

Научное знание – это специальный вид знания, который согласно современным взглядам ученых характеризуется, прежде всего, возможностью сопоставления с некоторой объективной реальностью.

Необходимость в научном знании появляется в обществе тогда, когда обнаруживается недостаточность представлений, возникших в рамках повседневного мышления и обыденного знания, а также данных невооруженных органов чувств, понятий, здравого смысла и опыта. История науки показывает, что если эта недостаточность осознается обществом, то, в конце концов, в обществе возникает потребность в научном познании соответствующего предмета или явления.

Научное познание – исследование, которое характеризуется своими особыми целями, а главное – методами получения и проверки новых знаний. Великий русский естествоиспытатель и мыслитель В. И. Вернадский отмечал, что «её (науки) содержание не ограничивается научными теориями, гипотезами, моделями, создаваемой ими картиной мира, в основе она главным образом состоит из научных фактов и их эмпирических обобщений, и главным живым содержанием является в ней научная работа живых людей».

Основу языка науки составляют слова и словосочетания терминологического характера, некоторые из которых с пояснениями приводятся ниже.

Наука – сфера человеческой деятельности, направленная на сбор, обработку и интерпретацию массовых цифровых данных о различных социально-экономических явлениях и процессах.

Научное исследование – целенаправленное познание действительности, результаты которого выступают в виде системы понятий, законов и теорий, процесс выработки новых научных знаний является одним из видов познавательной деятельности, характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью и точностью.

Непосредственными целями науки являются описание, объяснение и предсказание процессов и явлений действительности, составляющих предмет ее изучения, на основе открываемых ею законов.

Наука, зародившись в древнем мире в связи с потребностями общественной практики, начала складываться с XVI-XVII веков и в ходе исторического развития превратилась в производительную силу и важнейший социальный институт, оказывающий значительное влияние на все сферы общества. Являясь особой формой познания мира и его преобразования, наука сформировала понимание того, что есть мир, природа, как можно и должно человеку относиться к ним. С момента возникновения наука начинает развиваться относительно самостоятельно, однако она постоянно связана с практикой, которая периодически подпитывает науку. Отражая мир в его материальности и развитии, наука образует единую, взаимосвязанную, развивающуюся систему знаний о его законах. Вместе с тем она разделяется на множество отраслей знаний, которые различаются между собой тем, какую сторону действительности они изучают. По предмету и методам познания можно выделить науки о природе - естествознание, об обществе - обществознание (гуманитарные, социальные науки), отдельную группу составляют технические и точные науки.

Таким образом, раздел курса «Основы научно-исследовательской деятельности» предназначен для ознакомления студентов с основными этапами проведения научного исследования, приемами и методами сбора, систематизации, анализа научной информации. Его основная задача – дать представление о методическом научном аппарате исследования, научить применять его в научно-исследовательской деятельности

Классификация наук

Естественные: биология, химия, медицина, геология, физика и др.

Технические и точные: математика, информатика, химическая технология; и др.

Гуманитарные: экономика, юриспруденция, политология, история, филология, философия и др.

В процессе развития науки происходит все более тесное взаимодействие естественных, гуманитарных (социальных) и технических наук. Происходит возрастание активной роли науки во всех сферах жизнедеятельности людей, повышение её социального значения.

Разделение науки на отдельные области обусловлено различием природы вещей, закономерностей, которым они подчиняются. Различные науки и научные дисциплины развиваются в связи друг с другом, взаимодействуя по разным направлениям. Одно из них – использование данной наукой знаний, полученных другими науками.

Наиболее быстрого роста и важных открытий сейчас следует ожидать на участках «стыка», взаимопроникновения наук и взаимного обогащения их методами и приемами исследования. Этот процесс объединения усилий различных наук для решения важных практических задач получает все большее развитие. Это - магистральный путь формирования «единой науки будущего».

Одной из важных закономерностей развития науки – усиление и нарастание сложности и абстрактности научного знания, углубление и расширение процессов математизации и компьютеризации науки как базы новых информационных технологий. Но следует помнить, что математические методы надо применять разумно. Количественно - математические методы должны основываться на качественном, фактическом анализе данного явления.

Процесс математизации захватывает и социально- гуманитарные науки – экономическую теорию, историю, социологию, и др. Говоря о стремлении «охватить науку математикой», В.И.Вернадский писал, что «это стремление, несомненно, в целом ряде областей способствовало огромному прогрессу науки XIX и XX столетий. Но математические символы далеко не могут охватить всю реальность, и стремление к этому в ряде определенных отраслей знания приводит не к углублению, а к ограничению силы научных достижений».

ГЛАВА 8. РАЗВИТИЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В РОССИИ ЗА РУБЕЖОМ

- Зарождение и развитие науки.
- Методические основы определения уровня науки в различных странах мира.
- Организация науки в Российской Федерации

Зародившись в древнем мире, наука начала складываться с 16-17 вв. и входе исторического развития превратилась в важнейший социальный институт, оказывающий значительное влияние на все сферы жизни общества и культуру в целом.

Объем научной деятельности с 17 в. Удваивается примерно каждые 10-15 лет (рост открытий, научной информации, числа научных работников).

В развитии науки чередуются экстенсивные и революционные периоды – научные революции, приводящие к изменению ее структуры, принципов познания, категорий и методов, а также форм ее организации.

Научно-технический прогресс – единое, взаимообусловленное, поступательное развитие науки и техники. Первый этап НТП относится к 16-18 в., когда мануфактурное производство, нужды торговли, мореплавания потребовали теоретического и экспериментального решения практических задач; второй этап связан с развитием машинного производства с конца 18 в.

Современный этап определяется научно- технической революцией (НТР), охватывает наряду с промышленностью сельское хозяйство, транспорт, связь, медицину, образование, быт, сферу досуга. НТР – качественное преобразование производительных сил на основе превращения науки в ведущий фактор развития производства, непосредственную производительную силу началась с середины 20 века.

Дифференциация и интеграция науки

Для развития науки характерно взаимодействие двух противоположных процессов – дифференциации (выделение новых научных дисциплин) и интеграции (синтез знания, объединения ряда наук, чаще всего, находящихся на «стыке»). В частности – разделение на отрасли наук: физико-математические, биологические, химические, экономические, юридические, и т.д. Затем происходит вычленение «пограничных наук»: биофизики, физической химии, биогеохимии и т.д. Дифференциация наук является закономерным следствием быстрого увеличения и усложнения знаний. Она неизбежно ведет к специализации, разделению научного труда, что имеет как положительные (возможность углубленного изучения явлений, повышение производительности труда), так и отрицательные стороны («потеря связи целого», сужение кругозора и др.).

Одновременно имеет место интеграция науки – объединения, взаимопроникновения, синтеза наук и научных дисциплин, объединение их в единое целое, стирание граней между ними. Это особенно характерно для современной науки.

Таким образом, развитие науки представляет собой диалектический процесс, в котором дифференциация сопровождается интеграцией, происходит взаимопроникновение и объединение в единое целое самых различных направлений научных направлений, взаимодействие различных методов и идей. Например, решение очень актуальной сегодня экологической проблемы невозможно без тесного взаимодействия естественных и гуманитарных наук, без синтеза вырабатываемых идей и методов.

Кроме того, имеет место интеграция вузовской и академической науки; развитие фундаментальной науки наряду с прикладными исследованиями.

Ускоренное развитие науки

На рассматриваемую закономерность развития науки обратил внимание В.И.Вернадский, великий ученый и мыслитель, который подчеркнул, что «ходу научной мысли свойственная определенная скорость движения, что она закономерно меняется во времени, причем наблюдается смена периодов её замирания и периодов её усиления. Такой именно период усиления творчества мы наблюдаем в настоящее время. Характерными чертами ускоренного, интенсивного развития науки Вернадский В.И. считал «чрезвычайную быстроту научного творчества»; открытие нетронутых ранее научной мыслью полей исследования; созидательный, а не разрушительный характер научной работы; единство созидания нового и сохранение ранее достигнутого; «освещение» старого новым пониманием; создание нового на основе использования «переработанного до конца» старого.

Ускоренное развитие науки есть следствие ускоренного развития производительных сил общества. Это привело к непрерывному накоплению знаний, в результате чего их масса, находящаяся в распоряжении ученых последующего поколения, значительно превышает массу знаний предшествующего поколения. По разным подсчетам (и в зависимости от

области науки) сумма научных знаний удваивается в среднем каждые 5-7 лет (а иногда и в меньшие сроки).

В условиях бурного роста науки возникает ряд острых проблем. Одна из них – задача ориентировки в огромной массе научного материала, в колоссальном количестве научных публикаций. Сегодня в этом огромную пользу оказывает ИНТЕРНЕТ, другие высокотехнологичные технические средства поиска и обработки научно-технической информации. При этом происходит её сжатие, уплотнение с отсечением общеизвестного, несущественного, с ликвидацией дублирования.

Наука как производительная сила современного общества

Развитие науки и техники, которые являются показателями зрелости и роста производительных сил, определяет уровень развития современного общества. Нынешний этап научно-технического прогресса характеризуется тем, что наука превращается в ведущую сферу развития общественного производства. Используются новые виды сырья и его обработки, происходит снижение трудоемкости за счет автоматизации и компьютеризации, повышение роли информатизации через развитие средств коммуникаций и др.

С другой стороны, научно-техническое развитие рождает потребность в высоком общеобразовательном уровне, в высоком уровне профессионального образования, в необходимости координации научных исследований на международном уровне, поскольку затраты на научные исследования становятся очень велики и вести их в одиночку могут позволить себе немногие.

В развитии науки чередуются экстенсивные и революционные периоды - научные революции, приводящие к изменению ее структуры, принципов познания, категорий и методов, а также форм ее организации.

Методические основы определения уровня науки в различных странах мира

Уровень развития национальных систем «науки и техники» стал на рубеже веков одним из основных факторов, оказывающих огромное влияние на социальное и экономическое развитие стран мира, их роль и место в системе мирового хозяйства.

В связи с этим изучение национальных научно-технических систем стран мира, достигнутого уровня их развития во времени и пространстве представляется нам одной из важных задач научного исследования.

Качественная разница в уровне развития науки в отдельных странах мира обусловлена, в свою очередь, особенностями исторического, политического и социально-экономического развития, а также зависит от сложившихся территориальных, культурно-этнических факторов.

Различия находятся в основном в особенностях планирования, организации и управления научной деятельностью, структуре и качестве научного потенциала, специфики исследований.

Если рассматривать детальные отличия, то их фактически столько же, сколько имеется стран, участвующих в мировой научной деятельности. В

этом отношении каждое государство уникально. Тем не менее страны со сходными чертами возможно условно объединить в группы, разделив тем самым всю их совокупность на несколько определенных типов.

Отнесение к тому или иному типу является важнейшей характеристикой научно-технической отрасли государства, способствует объективной оценке места страны в мировой научной системе.

Для определения типа страны необходимы особая методика оценки уровня развития ее науки, определенная система показателей. Однако, к сожалению, измерение параметров науки методологически до сих пор представляется для специалистов очень сложной задачей, что связано с самой природой науки.

В отличие от других сфер деятельности человеческого общества, отраслей экономики научный продукт – «идеи»

– невозможно измерить количественно и качественно, выявить их прямую зависимость и уровень взаимосвязей с социально-экономическими факторами.

На сегодняшний день выполним только на уровне их численных характеристик, отражающих сферу науки как особый вид деятельности человека, отрасль национального хозяйства, а не как совокупность знаний.

Рассматривая науку в этом плане как систему, которая характеризуется своими количественными показателями, все существующие научные показатели можно разделить на две группы.

Во-первых, показатели, отражающие затраты материальных ресурсов, времени, кадровое обеспечение. Это ресурсные или —входные! показатели науки.

Они могут быть, очевидно, выражены как в абсолютных, так и в относительных величинах.

К абсолютным показателям относят, например, общее количество ученых, конструкторов и инженеров, занятых в НИОКР, общий объем финансирования научных исследований и разработок из федерального бюджета и частных, общественных фондов, совокупные финансовые затраты на НИОКР, их распределение по областям знаний, отраслям и видам научно-исследовательских и опытно- конструкторских работ и т.п.

Во-вторых, показатели, оценивающие основной «выход» научных исследований – производство нового научного знания (фундаментального и прикладного).

Это показатели, позволяющие определить полученный вклад в науку, степень «приращения» нового знания в определенной научно-технической области.

Все количественные меры научного выхода могут быть также соответственно отражены в абсолютных и относительных показателях научной продуктивности страны та- ких, например, как общее количество научных публикаций и их удельный вес относительно количества научных работников или населения всей страны, количество поданных заявок на выдачу патента на изобретение и число уже вы- данных патентов в разные

периоды времени и т.д. Кроме того, эти показатели проявляются в структуре технических и технологических достижений государства, отражающихся в уровне компьютеризации и информатизации страны, экспорте продукции НИОКР и т.д.

По абсолютным показателям привлеченных в НИ- ОКР ресурсов ведущие государства мира (США, Япония, ФРГ, Франция, Великобритания) являются и главными производителями научных знаний и открытий.

Высокие абсолютные показатели финансирования и занятого специального кадрового персонала в научно- технической деятельности Китая и Индии позволили им достичь прекрасных результатов в области ядерных исследований, освоения космоса, фармакологии и других областях знаний.

Однако оценка общего уровня развития науки, степени «наукофикации» общества возможна лишь на основе относительных показателей, характеризующих относительную эффективность научной деятельности в стране.

Использование относительных показателей дает возможность некоторого совместного сопоставления больших и малых стран мира, выявления их характерных классификационных типов по уровню развития науки.

В нашей типологии мы использовали показатели, которые, как уже было сказано выше, относятся к двум группам:

Ресурсные показатели науки:

- а) число ученых, конструкторов и инженеров на 1 тыс. чел. населения;
- б) расход на НИОКР в расчете на одного жителя страны (долл. США);
- в) расходы на НИОКР в расчете на одного национального исследователя (долл. США);
- г) доля финансовых отчислений на НИОКР от ВВП государства (%).

Показатели эффективности науки:

- а) количество научных публикаций на 1 тыс. жителей государства;
- б) количество научных публикаций на 1 тыс. ученых и инженеров;
- в) число заявок на выдачу патента от резидента на 1 тыс. чел. населения;
- г) число заявок на выдачу патента от резидента на 1 тыс. ученых и инженеров;
- д) доля высокотехнологичной продукции в общем экспорте страны;
- е) число компьютеров на 1 тыс. чел. населения.

Уровень развития и основные направления научных исследований в различных странах мира группа. Страны с высоким уровнем развития науки. В данную группу входят 20 государств. Наиболее крупные из них – это США, Япония, ФРГ, Великобритания, Франция. Для этих стран характерны: высокие абсолютные и относительные расходы на НИОКР (около 80% мировых затрат), большое количество занятого персонала, высокая доля частного капитала и соответственно низкая доля государства в финансировании и проведении исследований, стабильное лидерство в

научно-технических достижениях и открытиях. Несмотря на сходные черты НИОКР в этих странах и близость относительных показателей, в данной группе государств можно выделить три подгруппы:

Подгруппа А. Объединяет страны с высокими ресурсными затратами и высокой эффективностью науки: Швеция, Швейцария, Япония, США.

США и Япония являются общепризнанными мировыми лидерами в проведении научных исследований и ведущими флагманами в развитии новейших технологий. Их научные системы – самые передовые в мировом сообществе, о чем свидетельствует широта изучаемых проблем, техническая оснащенность, а также статус науки и техники в общественном сознании.

Высокая эффективность науки в этих странах обеспечивается мощным целенаправленным финансированием частным капиталом и государством фундаментальных исследований, прикладных и опытно-конструкторских разработок.

Швеция и Швейцария находятся в группе мировых лидеров благодаря достигнутому в этих странах относительным показателям развития науки. Если рассматривать относительное соотношение их «входных» и «выходных» показателей, то наука этих государств более эффективна, чем в США и Японии. Например, по количеству Нобелевских лауреатов (в расчете на 1 млн человек населения) они примерно в 2–4 раза превышают показатели США и более чем в 100 раз показатели Японии. Однако, если производить оценку в целом, то итоговый вклад этих государств в развитие мировой науки намного скромнее, чем их соседей по подгруппе и других отдельных стран Европы.

Подгруппа В. Объединяет страны с высокими ресурсными затратами, но более низкой эффективностью научных исследований, которые характеризуются многократным превышением «расходов» над «доходами». К таким государствам относятся ФРГ, Франция, Израиль.

Наука этих государств исторически является относительно более «фундаментальной», чем во многих других высокоразвитых странах. В этих государствах сильны сложившиеся веками традиции старых университетских научных школ, которые более тяготеют к так называемой «чистой науке».

Например, затраты на теоретические исследования в ФРГ и Франции превышают примерно 20% всех расходов на НИОКР. Многочисленные научные центры, университеты и лаборатории проводят длительные дорогостоящие эксперименты, результаты которых, возможно, смогут оценить по достоинству только в следующем тысячелетии. В результате в этих странах наблюдается более низкая отдача от научных исследований в целом, относительное отставание в развитии техники, технологий и др.

Подгруппа С. Объединяет страны с высокой эффективностью научных исследований, но с относительно невысокими ресурсными показателями науки.

К этому типу относятся преимущественно небольшие развитые государства Европы (Нидерланды, Дания, Финляндия, Бельгия, Ирландия, Норвегия), а также Великобритания, Канада, Австралия, Новая Зеландия, Республика Корея и Сингапур.

Для этих стран характерно преобладание частного капитала над государственным в структуре финансирования выполнения научных исследований и опытно- конструкторских разработок.

Например, в Республике Корея доля частного капитала в финансировании научных исследований является самой большой среди государств земного шара и составляет 82%, а также явно выраженная концентрация научного поиска в конечных областях НИОКР, специализация на отдельных областях знаний, включая прикладные исследования.

Организация науки в Российской Федерации

Система наук условно делится на естественные, гуманитарные и технические. Они в свою очередь делятся на научные направления. Существует Номенклатура научных специальностей, в которой приведены все имеющиеся научные специальности, сгруппированные по научным направлениям, с шифрами, состоящими из трех пар арабских цифр.

Подготовка научных и научно-педагогических кадров в России осуществляется через аспирантуру и докторантуру.

В России принята система присуждения ученых степеней кандидата и доктора наук. Научным работникам, совмещающим исследовательскую деятельность с преподавательской работой, присуждаются ученые звания: доцент, профессор. Аттестацию научных кадров в РФ осуществляет Высший аттестационный комитет - ВАК России.

НИРС - научно-исследовательская работа студентов, предусмотрена учебным планом по всем специальностям университета на весь период обучения. Образование через науку - этот принцип реализуется в процессе обучения студентов.

НИРС предусматривается и в учебное время (включенная в учебные планы) и во внеучебной деятельности, дополняющая учебные планы и программы. На кафедрах используются разные формы работы. Главным и общим для всех остается обучение студентов основам научного поиска, исследовательской работы; привлечение студентов к научным исследованиям, которые проводятся на кафедрах. От курса к курсу сложность заданий постепенно возрастает.

НИРС в учебное время включает в себя обучение студентов:

- навыкам поиска информации (где, в каких источниках и как получить нужную информацию; как работать с журналами и книгами; что такое реферативные журналы и как они могут облегчить подбор литературы по нужной тематике);
- основам библиографии (как правильно составить список использованной литературы);
- основам статистической обработки данных и математической обработки результатов;
- новым информационным технологиям (как на службу исследователю привлечь персональный компьютер; какие программы и для чего можно использовать; знакомит с текстовыми редакторами и

поисковыми системами; обучение студентов навыкам работы в глобальной информационной сети ИНТЕРНЕТ);

- подготовка студентов по иностранным языкам, глубокое изучение дисциплин специализации, по которым студентами сделан выбор.

Обучение проходит как в форме аудиторных занятий в виде лекций, практических занятий, семинаров, лабораторных практикумов; так и в виде внеаудиторных занятий;

- выполнение домашнего задания исследовательского, поискового характера;

- подготовка и написание рефератов по дисциплинам социально-гуманитарного модуля (география, философия, история, основы научных исследований и др.), курсовых и дипломной работы, выполнение магистерской диссертации.

- решение исследовательских задач во время производственной, преддипломной и исследовательских практик.

Всего этого нет в расписании, но это имеется в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального обучения и запланировано учебным планом по каждой специальности.

НИРС во внеучебное время дополняет учебные планы и программы. На разных факультетах применяется свой набор различных форм и видов внеучебной работы:

Проведение научных и научно - практических студенческих конференций разного уровня:

факультетских, внутривузовских, межвузовских (в рамках города и региона), республиканских, всероссийских, международных

Исследовательская работа по теме курсовой, дипломной работы, магистерской диссертации;

Участие студентов в кафедральных госбюджетных, хоздоговорных научных исследованиях, в работе по грантам, в том числе и на условиях оплаты;

Участие в конкурсе грантов для молодых исследователей;

Организация стажировок студентов в другие вузы и научные центры, в том числе зарубежные в университеты;

Проведение олимпиад по отдельным предметам;

Участие студентов и аспирантов в международных проектах;

Организация работы научных студенческих кружков И ДР.

Вопросы для самоконтроля:

1. Основные концепции современной науки. Функции науки в современном обществе

2. Организация управления научной деятельностью

3. Общая характеристика Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

4. Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования
5. Право на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации
6. Структура системы образования в РФ
7. Образовательная деятельность. Типы образовательных организаций в РФ
8. Управление системой образования в РФ.

Литература:

1. . Бурда А. Г. Основы научно-исследовательской деятельности: учеб. пособие (курс лекций) / А. Г. Бурда; Кубан. гос. аграр. ун-т. – Краснодар, 2015. – 145с.
2. Бурда А. Г. Практикум по моделированию и оптимизации производственных процессов: учеб. пособие для вузов А. Г. Бурда, Г. П. Бурда, А. Г. Бурда. – Краснодар: Куб-ГАУ, 2008.
3. Бурда А. Г. Практикум по моделированию и оптимизации производственных процессов: учеб. пособие для вузов А. Г. Бурда, Г. П. Бурда, Ан. Г. Бурда – Краснодар: КГАУ, 2008. – 495 с.
4. Горелов, В.П. Докторантам, аспирантам, соискателям учёных степеней и учёных званий [Электронный ресурс]: практическое пособие / В.П. Горелов, С.В. Горелов, В.Г. Сальников. - 2-е изд., стер. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. - 736с.
5. Зинченко, В.И., Коммерциализация научных разработок (теория и региональная практика)/ В.И. Зинченко, Н.Н. Минакова. – Томск: Изд-во НТЛ, 2005. – 484 с.

ГЛАВА 9. МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

- Сущность методологии исследования.
- Принципы и проблема исследования.
- Разработка гипотезы и концепции исследования.
- Процессуально-методологические схемы исследования.
- Научные методы познания в исследованиях.
- Сущность методологии исследования

Любое исследование предполагает определенную организацию деятельности. Особую роль в этом играет методология.

Методология — это логическая организация деятельности человека, состоящая в определении целей и предмета исследований, подходов и ориентиров его проведения, выборе средств и методов, определяющих наилучший результат.

Основными составляющими **методологии** исследования социально-экономических процессов являются:

Определение объекта и предмета исследования.

Объектом исследования в общем смысле выступает часть объективной реальности, то явление (процесс), которое содержит противоречие и порождает проблемную ситуацию. Таким образом, объектом исследования является система управления, относящаяся к классу социально-экономических систем, а также процессы, происходящие в ней.

Предмет исследования — это те наиболее значимые с точки зрения практики и теории свойства, стороны, особенности объекта, которые подлежат изучению. Например, исследуя социально-экономические процессы, в качестве объекта исследователь имеет социально-экономическую систему (организацию), а предметом выступают те или иные ее стороны, процессы, состояния в зависимости от практической потребности управления и социально-экономического планирования.

Предмет исследования диктуется проблемной ситуацией, возникающей в системе управления, т. е. необходимостью минимизировать или преодолеть некоторое противоречие.

Проблема — это реальное противоречие, требующее своего разрешения. Функционирование системы характеризуется множеством разнообразных проблем: противоречия между стратегией и тактикой управления, между условиями рынка и возможностями фирмы, между квалификацией персонала и потребностями в инновациях и пр.

Определение цели и задач исследования.

Цель исследования — это общая его направленность на конечный результат. Цель является основой распознавания и выбора проблем исследования.

Цели исследования могут быть текущими и перспективными, общими и локальными, постоянными и эпизодическими.

Задачи исследования — это то, что требует решения в процессе исследования; вопросы, на которые должен быть получен ответ. Задачи являются конкретизацией цели.

Подходы к исследованию.

Подход — это исходная позиция, ракурс исследования, который определяет его направленность относительно цели. Подходы бывают следующими.

Системный — учитывает максимальное количество аспектов проблемы в их взаимосвязи и целостности, определяет характер связи между аспектами и их характеристиками.

Аспектный — это выбор одной грани, аспекта проблемы по какому-либо принципу, учитывая ее актуальность или ресурсы, выделенные на исследование. Так, проблема инновационного развития организации может иметь экономический аспект, социально-психологический, технологический и т. д.

Концептуальный — основан на предварительной проработке концепции исследования, т. е. комплекса ключевых положений, определяющих общее направление исследования.

Эмпирический — базируется на опыте, т. е. на накоплении опытных данных в какой-либо предметной области, и последующем логическом выводе на основе этих данных.

Прагматический — ориентирован на получение ближайшего результата. Например, снижение риска при выходе организации на рынок.

Научный — используется научная постановка целей исследования и научный аппарат его проведения.

Ориентиры и ограничения.

Ориентиры и ограничения позволяют проводить исследования более целенаправленно. Они бывают жесткие и мягкие, явные или предсказуемые, неявные и непредсказуемые.

Средства и методы исследования (см. последний вопрос темы).

Принципы и проблема исследования

При проведении исследования важно учитывать основные методологические принципы.

Принцип противоречия — проблема — это всегда противоречие между желаемым и возможным, известным и искомым.

Принцип оценки — любые события, явления, противоречия оцениваются по критериям важности, актуальности, сложности, связи с другими явлениями.

Принцип распознавания — состоит в необходимости отождествления, сравнения, определения класса явления, принадлежности его к определенной типологической группе.

Реализация методологических принципов на практике помогает найти наиболее эффективный вариант проведения исследования и его целенаправленного осуществления.

В основе любой исследовательской деятельности лежит проблема. Именно она определяет средства, методы, подходы, предполагаемые результаты, ориентиры и ограничения, т. е. всю совокупность составляющих методологии исследования.

Проблема — это противоречие, решение которого требует создания новых методов изучения, поиска новых подходов, изыскания новых средств и ресурсов. Проблема всегда характеризуется неопределенностью.

Исследователю следует отличать проблему от задачи. Основное отличие этих категорий состоит в том, что задача всегда имеет типовые схемы, алгоритм решения, а проблема требует их создания с элементами новых, неизвестных ранее изменений. Решение проблемы всегда требует творческих усилий.

Все проблемы в зависимости от глубины их познания разделяют на три класса:

Хорошо структурированные или количественно сформулированные проблемы. В таких проблемах существенные зависимости выяснены настолько хорошо, что они могут быть выражены в числах и символах, получающих, в конце концов, численные оценки.

Неструктурированные или качественно выраженные проблемы. Такие проблемы содержат лишь описание важнейших ресурсов, признаков и характеристик, количественные зависимости между которыми совершенно неизвестны.

Слабоструктурированные или смешанные проблемы. Содержат и количественные, и качественные элементы, причем малоизвестные и неопределенные стороны проблемы имеют тенденцию доминировать.

Различают также проблемы неразвитые (предпроблемы) и развитые.

Неразвитые проблемы характеризуются следующими чертами:

они возникли на базе определенной теории, концепции;
это трудные, нестандартные задачи;
их решение направлено на устранение возникшего в познании противоречия;

пути решения проблемы неизвестны.

Развитые проблемы имеют более или менее конкретные указания на пути их решения.

Существуют определенные трудности в выявлении проблем. Это принятие симптомов за проблему, предвзятое мнение о причинах проблемы, взгляд на проблему с учетом только одного аспекта, игнорирование того, как проблема воспринимается в разных частях социально-экономической системы, и др.

С точки зрения методологии исследований проблеме присущи следующие параметры:

–Качество проблемы.

–Определение проблемы.

–Постановка проблемы.

Рассмотрим подробнее данные параметры.

Качество проблемы — это ее реальность, актуальность, возможность решения, предполагаемый результат.

Определение и распознавание проблемы как предмета исследования требует выполнения множества последовательных операций.

Формулирование проблемы, в которое входит: вопрос — постановка в проблемы исследования;

контрадикция — фиксация противоречия, лежащего в основе проблемы;

Разработка гипотезы и концепции исследования

Практически всегда в начале процесса исследования выдвигается предположение о его результатах, гипотеза. Если бы в своей работе исследователи не пользовались предположениями, то они превратились бы в собирателей фактов, в регистраторов событий.

Гипотеза — это требующее проверки и доказывания предположение о причине, которая вызывает определенное следствие, о структуре исследуемых объектов и характере внутренних и внешних связей структурных элементов. Гипотеза — это также вероятностное знание, объяснение, понимание — вариант объяснения при недостаточности информации.

Не любое предположение называют гипотезой, а лишь предположение, основанное на знании, в результате чего выдвигается это предположение. Таким образом, слово

«гипотеза» имеет два смысла: особого рода знание и особый процесс развития знания.

Гипотеза должна отвечать следующим требованиям:

–релевантности, т. е. относимости к фактам, на которые она опирается;
–проверяемости опытным путем, сопоставляемое с данными наблюдения или эксперимента (исключение составляют непроверяемые гипотезы);

–совместимости с существующим научным знанием;

–обладания объяснительной силой, т. е. из гипотезы

–должно выводиться некоторое количество подтверждающих ее фактов, следствий. Большой объяснительной силой будет обладать та гипотеза, из которой выводится наибольшее количество фактов;

–простоты, т. е. она не должна содержать никаких произвольных допущений, субъективистских наслоений.

Различают гипотезы описательные, объяснительные и прогнозные.

Описательная гипотеза — это предположение о существенных свойствах объектов, характере связей между отдельными элементами изучаемого объекта.

Объяснительная гипотеза — это предположение о причинно-следственных зависимостях. Прогнозная гипотеза — это предположение о тенденциях и закономерностях развития объекта исследования.

Научные методы познания в исследованиях

В методологии научных исследований выделяют два уровня познания:

эмпирический – наблюдение и эксперимент, а также группировка, классификация и описание результатов эксперимента, наблюдений;

теоретический – построение и развитие научных гипотез, теорий, формулировка законов и выделение из них логических следствий, сопоставление различных гипотез и теорий.

Исходя из методологии диалектического материализма различают следующие методы научного познания: общенаучные и конкретно-научные (частные).

Общенаучные методы используются в теоретических и эмпирических исследованиях. Они включают в себя анализ, синтез, индукцию и дедукцию, аналогию и моделирование, абстрагирование и конкретизацию, системный анализ и формализацию, гипотетический и аксиоматический методы, создание теории, наблюдение и эксперимент, лабораторные и полевые исследования.

Анализ – это метод исследования, который включает в себя изучение предмета путем мысленного или практического расчленения его на составные элементы (части объекта, его признаки, свойства, отношения, характеристики, параметры и т.д.). Каждая из выделенных частей анализируется отдельно в пределах единого целого. Например, анализ производительности труда рабочих производится по каждому цеху и по предприятию в целом.

Синтез – метод изучения объекта в его целостности, в единстве и взаимной связи его частей.

В процессе научных исследований синтез связан с анализом, поскольку он позволяет соединить части предмета, расчлененного в процессе анализа, установить их связь и познать предмет как единое целое (например, производительность труда по производственному объединению в целом).

Индукция – метод исследования, при котором общий вывод о признаках множества элементов делается на основе изучения этих признаков у части элементов этого множества.

Так, например, изучаются факторы, отрицательно влияющие на производительность труда, по каждому отдельному предприятию, а затем данные обобщаются в целом по производственному объединению, в состав которого входят все эти предприятия как производственные единицы. Дедукция – метод логического умозаключения от общего к частному, когда сначала исследуется состояние объекта в целом, а затем его отдельных элементов.

Применительно к предыдущему примеру сначала анализируется производительность труда в целом по объединению и далее по его производственным единицам.

Аналогия – метод научного умозаключения, посредством которого достигается познание одних предметов и явлений на основании их сходства с другими. Он основывается на сходстве некоторых сторон различных предметов и явлений, например, производительность труда в объединении может исследоваться не по каждому предприятию, а лишь по выбранным в качестве аналога, выпускающим однородную с другими предприятиями товарную продукцию и имеющим одинаковые условия для производственной деятельности.

При использовании этого метода полученные результаты распространяются на все аналогичные предприятия. Затраты на такой метод конечно меньше, а вот достоверность полученных выводов оказывается несколько ниже.

Сравнение – метод научного изучения, посредством которого устанавливаются сходство и различие предметов и явлений действительности.

Измерение – метод научного исследования процесса определения численного значения некоторой величины посредством определенной заранее единицы измерения.

Исторический подход – метод научного познания, в процессе которого

происходит воспроизведение истории изучаемого объекта, явления во всей ее многогранности с учетом всех случайностей.

Логический подход – метод научного умозаключения, посредством которого достигается воспроизведение в мышлении сложного динамического явления в форме исторической теории с отвлечением от случайностей и отдельных несущественных фактов.

Моделирование – метод научного познания, основанный на замене изучаемого предмета, явления на его аналог (модель), содержащий существенные черты характеристики оригинала. В экономических исследованиях широко применяется экономико-математическое моделирование, когда модель и ее оригинал описываются тождественными уравнениями и исследуются с помощью ЭВМ (например, транспортные маршруты при автомобильных перевозках грузов).

Абстрагирование – (от лат. – отвлекать) – метод отвлечения, позволяющий переходить от конкретных предметов к общим понятиям и законам развития.

Он применяется в экономических исследованиях для перспективного планирования, когда на основании изучения работы предприятий за прошедший период времени прогнозируется развитие отрасли или региона на будущий период.

Конкретизация – метод исследования предметов во всей их разносторонности, в качественном многообразии реального существования во времени и пространстве в отличие от абстрактного, отвлеченного изучения предметов. При этом исследуется состояние предметов в связи с определенными условиями их существования и исторического развития.

Так, например, перспективы развития отрасли определяются на основании конкретных расчетов эффективности применения новой техники и технологии, сбалансированности трудовых и материальных ресурсов и др.

Системный анализ – изучение объекта исследования как совокупности элементов, образующих систему. В научных исследованиях он предусматривает оценку поведения объекта как системы со всеми факторами, влияющими на его функционирование.

Этот метод широко применяется в экономических исследованиях при комплексном изучении деятельности производственных объединений и отрасли в целом, определении пропорций развития народного хозяйства и т.п.

Единой методики системного анализа в научных исследованиях, к сожалению, пока не имеется. В практике исследований он применяется путем использования следующих методик:

процедур теории исследования операций, позволяющих дать количественную оценку объектам исследования;

анализа систем для исследования объектов в условиях неопределенности;

системотехники, включающей проектирование и синтез сложных систем в процессе исследования их функционирования (проектирование и

оценка экономической эффективности АСУ, технологических процессов и др.).

Комплексный анализ – метод всестороннего изучения объекта, явления в тесном взаимодействии с представителями самых разных наук и научных направлений.

Функционально-стоимостный анализ (ФСА) – метод исследования объекта (явления, изделия, процесса, структуры) по его функции и стоимости, применяемый при изучении эффективности использования материальных и трудовых ресурсов. Важнейшими его принципами являются следующие:

функциональный подход при исследовании функций объекта и его элементов с целью наиболее полного удовлетворения заданных требований в выборе рациональных путей их реализации;

народнохозяйственный подход к оценке потребительских свойств и затрат на разработку, производство и использование объекта;

соответствие полезности функций затратам на их осуществление;

коллективное творчество, использующее методы поиска и формирования технических решений, качественной и количественной оценок вариантов решений.

Целевой функцией ФСА является достижение оптимального соотношения между потребительской стоимостью объекта и совокупными затратами на его разработку, снижение себестоимости выпускаемой товарной продукции и повышение ее качества, роста производительности труда.

Формализация – метод исследования объектов путем представления их элементов в виде специальной символики, например, представление себестоимости продукции специальной формулой (математической зависимостью), в которой при помощи символов изображены статьи затрат.

Гипотетический метод (от греч. – основанный на гипотезе) – основан на научном предположении, выдвигаемом для объяснения какого-либо явления и требующем проверки на опыте и теоретического обоснования, чтобы стать достоверно научной теорией. Он применяется при исследовании новых экономических явлений, не имеющих аналогов (изучение эффективности новых машин и оборудования, телекоммуникационных и мобильных средств связи, себестоимости новых видов товарной продукции и т.п.).

Аксиматический метод предусматривает использование аксиом, являющихся доказанными научными знаниями, которые применяются в научных исследованиях в качестве исходных положений для обоснования новой теории.

Прежде всего, это относится к использованию экономических законов, трудов классиков, научных исследований, являющихся аксиоматическими знаниями научной теории, используемой для дальнейшего развития науки.

Создание теории – это метод обобщения результатов исследования, нахождения общих закономерностей в поведении изучаемых объектов, а также распространения результатов исследования на другие объекты и

явления, что способствует повышению надежности проведенного экспериментального исследования.

В эмпирических исследованиях применяются наряду с общенаучными также специфические методы формирования эмпирического знания прикладного характера. Это преимущественно чувственные методы человека – ощущения, восприятия и представления. Однако эмпирические знания не всегда часто чувствительные. Простая констатация результатов наблюдения таких как, например, «превышение издержек производства против запланированных на столько-то», еще не есть научное знание.

Оно становится научным тогда, когда определена их причинная связь наблюдением и экспериментом, т.е. выявлены и изучены факторы, вызвавшие превышение издержек, и намечены мероприятия по устранению недостатков.

Наблюдение – метод изучения предмета путем его количественного измерения и качественной характеристики. Применяется при изучении трудоемкости изделий путем хронометражных наблюдений, при контрольном раскрое сырья, расхода материалов, выполнения технологических операций и т.п.

Эксперимент – научно поставленный опыт в соответствии с целью исследования для проверки результатов теоретических исследований. Он проводится в точно учитываемых условиях, позволяющих следить за ходом явлений и воссоздавать его повторно в заданных условиях, например, проведение эксперимента в ряде отраслей народного хозяйства по применению новых систем планирования, управления и стимулирования.

Экспериментальные исследования могут проводиться в научной лаборатории с использованием специальной лабораторной установки или без нее, на предприятиях на действующих образцах продукции с использованием опытно промышленной установки или без нее, в полевых условиях с использованием определенного набора научных средств, специальных научных приборов и оборудования.

Конкретно-научные (частные) методы научного познания представляют собой специфические методы конкретных наук, например экономических.

Эти методы формируются в зависимости от целевой функции данной науки и характеризуются взаимным проникновением в однородные отрасли наук.

Так, например, методы экономического анализа развились на базе бухгалтерского учета и статистики, они характеризуются взаимопроникновением, выходом за пределы области знания, в рамках которой они сформировались.

Вопросы для самоконтроля.

1. Охарактеризуйте сущность методологии исследования.
2. Как формулируется проблема исследования?
3. Научные основы разработки гипотезы и концепции исследования.

4. Охарактеризуйте процессуально-методологические схемы исследования.
5. Основные научные методы познания в исследованиях.
6. Сущность методологии исследования.

Литература:

1. Кузнецов, И.Н. Основы научных исследований [Электронный ресурс]: учебное пособие / И.Н. Кузнецов. - 3-е изд. - М.: Дашков и К°, 2017. - 283 с. 204
2. Маюрникова, Л.А. Основы научных исследований в научно-технической сфере: учебно-методическое пособие / Л.А. Маюрникова; С.В. Новосёлов; Кемеровский технологический институт пищевой промышленности. - Кемерово, 2009. - 123 с.
3. Маюрникова, Л.А., Теоретические аспекты инновационного развития пищевой отрасли по приоритетным проектам в региональных условиях //Л.А. Маюрникова, С.В Новоселов. - Хранение и переработка сельхозсырья, №12. - 2007. – С. 8-11.
4. Медынский, В.Г. Инновационное предпринимательство: Учебное пособие для вузов// В.Г. Медынский, Л.Г. Скамай – М: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 589 с.
5. Менеджеры инновационной деятельности в научно- технической и промышленной сферах / Под ред. Н.В. Арзамасцева, В.Г. Зинова. – М.: РИНКЦЭ, 2001. – 145 с.
6. Мусина, О.Н. Основы научных исследований [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов вузов / О.Н. Мусина. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. - 150 с.

ГЛАВА 10. ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ ДЛЯ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

- Документальные источники информации. Организация справочно-информационной деятельности.
- Методы работы с каталогами и картотеками. Поиск документальных источников информации.
- Работа с источниками, техника чтения, методика ведения записей, составление плана.

Документальные источники информации. Организация справочно-информационной деятельности

Интеллектуальный, умственный труд в любой форме его проявления неразрывно связан с поиском информации. Процессы поиска информации с развитием общества становятся все сложнее и сложнее, поскольку стремительно растет выпуск печатной продукции в мире, развивается

информационная сеть, Интернет.

В этих условиях существенно усложняется сама система поиска информации и постепенно она превращается в специальную отрасль знаний. Знания и навыки в этой области становятся все более обязательными для любого специалиста.

Понятие подготовленности специалиста в этом отношении складывается из следующих основных компонентов:

четкого представления об общей системе научно-технической информации и тех возможностях, которые дает использование информационных органов своей области;

знания всех возможных источников информации по своей специальности;

умения выбрать наиболее рациональную схему поиска в соответствии с его задачами и условиями;

наличие навыков в использовании вспомогательных библиографических и информационных материалов.

Документальные источники информации

Под «источником научной информации» понимается документ, содержащий какое-то специальное сообщение, а отнюдь не библиотека или информационный орган, откуда он получен. К сожалению, это часто путают. Документальные источники содержат в себе основной объем сведений, используемых в научной, преподавательской и практической деятельности.

Несмотря на существенное многообразие документальных источников научной информации, все они делятся, прежде всего, на первичные и вторичные. В первичных документах и изданиях содержатся, как правило, новые научные и специальные сведения, а во вторичных – результаты аналитико-синтетической и логической переработки первичных документов.

Оценка документальных источников информации включает в себя такие критерии, как полнота и достоверность данных, сроки их опубликования, наличие теоретических обобщений и критических материалов, реальность их получения.

Применительно к задачам конкретного поиска каждый из перечисленных источников имеет свои определенные достоинства и недостатки. Не являются здесь исключением даже такие основные их виды, как книги и журнальные статьи.

Любая книга в большинстве случаев имеет, например, тот недостаток, что за три-четыре года, которые ушли на ее подготовку, издание и распространение, содержащиеся в ней данные, могли в какой-то степени устареть.

Научный журнал также не может полностью считаться идеальным источником информации, поскольку каким бы узкоспециализированным он ни был, тематика его значительно шире, чем конкретные профессиональные интересы того или иного специалиста. Материалы по теме любого выбранного научного исследования всегда рассеяны по громадному количеству журналов.

Такой же неоднозначной будет оценка и всех других документальных источников информации. Важно здесь, однако, видеть не только недостатки, но и те потенциальные возможности, которые открываются при использовании каждого их вида.

Так, например, в дополнение к широко известным и распространенным книгам и журналам исследователям так же необходимо обращаться:

- к различного рода продолжающимся изданиям («Трудам», «Запискам», «Известиям», «Информационным бюллетеням» и т.д.), в которых часто находятся материалы, интересующие самый узкий круг специалистов и отражающие направление деятельности отдельных учреждений;

- к трудам конференций различного уровня, включая и международные, в которых содержатся научные сведения о ведущихся исследовательских и опытно-конструкторских работах и их предварительных результатах;

- к специальным техническим изданиям, причем некоторые из них, например, описания изобретений и авторские свидетельства, содержат не только сведения по определенным техническим устройствам, но могут помочь проследить историю того или иного изобретения или открытия и получить представление о современном направлении научно-технической мысли в какой-то конкретной области знаний;

- к непубликуемым документам, информация в которых, как правило, новее, чем в любых публикациях, и всегда значительно полнее, поскольку она еще не подверглась

«сжатию», неизбежному при подготовке к печати;

- к документам информационных сетей Интернет, в которых, как правило, информация самая «свежая» и даже литературно не полностью обработанная, к ней профессиональные исследователи пока относятся с некоторым недоверием, поскольку она, не имея правовой защищенности, может содержать неточные или некорректные сведения.

Характеризуя отдельные виды вторичных документов и изданий, следует также подчеркнуть, что все они различны по своему содержанию и назначению.

Вопросы для самоконтроля.

1. Каковы документальные источники информации.
2. Принципы организация справочно-информационной деятельности.
3. Методы работы с каталогами и картотеками.
4. Поиск документальных источников информации.
5. Работа с источниками, техника чтения, методика ведения записей, составление плана.

Литература:

1. Новоселов А.Л. Научно-техническое творчество и компетентность специалиста: монография / А.Л. Новоселов, И.В. Трофимов, А.А. Новоселова; Алт. гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2010. – 195 с.

2. Принципы разработки и применения методики комплексной оценки инновационного потенциала промышленного предприятия // Зинченко В.И., Губин Е.П., Монастырный Е.А., и др. – Инновации, №5, 2005. – С. 58-63.

3. Шкляр, М.Ф. Основы научных исследований [Электронный ресурс]: учебное пособие / М.Ф. Шкляр. - 6-е изд. - М.: Дашков и К°, 2017. - 208 с.

4. <http://www.fasie.ru> – Государственный фонд содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере.

ГЛАВА 11. МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД РУКОПИСЬЮ ИССЛЕДОВАНИЯ, ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ И ОФОРМЛЕНИЯ

▪ Композиция научного произведения. Приемы изложения научных материалов.

▪ Работа над рукописью. Язык и стиль научной работы.

▪ Диссертация как квалификационная научная работа: история развития, процедуры подготовки, оформления и защиты диссертации.

Композиция научного произведения. Приемы изложения научных материалов

Поскольку научная работа является квалификационным трудом (диссертация, дипломная, курсовая работы), ее оценивают не только по теоретической научной ценности, практической значимости, актуальности темы и прикладному значению полученных результатов, но и по уровню общеметодической подготовки этого научного произведения, что, прежде всего, находит отражение в его композиции.

Разумеется, нет и не может быть никакого стандарта по выбору композиции научного труда, поскольку каждый автор волен избирать любой строй и порядок организации научных материалов, чтобы получить их внешнее расположение и внутреннюю логическую связь в таком виде, какой он считает лучшим, наиболее убедительным для раскрытия своего творческого замысла.

Традиционно сложилась определенная композиционная структура научного произведения, основными элементами которой в порядке расположения являются следующие:

- Титульный лист
- Оглавление
- Введение
- Главы основной части
- Заключение
- Библиографический список
- Приложения
- Вспомогательные указатели

Титульный лист является первой страницей научной работы и заполняется по строго определенным правилам, отдельным для научного отчета, диссертации, дипломной работы (проекта), курсовой работы (пример приведен в Приложении 2).

На оптической середине титульного листа дается заглавие научной работы, которое по возможности должно быть кратким, точным и соответствовать ее основному содержанию.

После титульного листа помещается оглавление, в котором приводятся все заголовки работы (разделы, главы, параграфы), кроме подзаголовков, идущих в подбор с текстом, и указываются страницы, с которых они начинаются. Заголовки оглавления должны точно повторять заголовки в тексте. Сокращать или давать их в другой формулировке, последовательности и соподчиненности по сравнению с заголовками в тексте нельзя.

Заголовки одинаковых ступеней рубрикации необходимо располагать друг под другом. Заголовки каждой последующей ступени рекомендуется смещать на 3–5 знаков вправо по отношению к заголовкам предыдущей ступени.

Нумерация рубрик делается по индексационной системе, то есть с цифровыми обозначениями, содержащими во всех ступенях, кроме первой, номер как своей рубрики, так и рубрик, которым она подчинена.

В введение к работе включается обоснование актуальности выбранной темы, цель и содержание поставленных задач, формулируется объект и предмет исследования, указывается методологическая база (основа) исследования с фамилиями ведущих ученых в данной области исследования и основные источники получения информации (официальные, научные, литературные, библиографические), избранный метод (или методы) исследования, сообщается, в чем заключается теоретическая значимость и прикладная ценность полученных результатов, а также отмечаются основные положения, которые выносятся на защиту.

В конце введения желательно раскрыть структуру работы, т.е. дать перечень ее структурных элементов и обосновать последовательность их расположения.

В главах основной части научной работы подробно рассматриваются методика и техника исследования и обобщаются результаты. Все материалы, не являющиеся существенно важными для понимания решения научной задачи, выносятся в приложение.

Содержание глав основной части должно точно соответствовать теме работы и полностью ее раскрывать. Эти главы должны показать умение исследователя сжато, логично и аргументированно представлять материал, изложение и оформление которого должно соответствовать требованиям, предъявляемым к работам, которые направляются в печать.

В конце научной работы составляется заключение, которое представляет собой синтез последовательного, логически стройного изложения полученных итоговых результатов и их соотношение с общей

целью и конкретными задачами, поставленными во введении. Именно здесь содержится так называемое «выводное» знание, которое является новым по отношению к исходному знанию и которое выносится на обсуждение и оценку научной общественности и защиту научной работы.

Это новое знание не должно подменяться механическим суммированием выводов в конце глав, а должно содержать то новое, существенное, что отражает и составляет итоговые результаты исследования, при этом указывается вытекающая из конечных результатов не только его научная новизна и теоретическая значимость, но и практическая ценность.

Заключение предполагает также наличие обобщенной итоговой оценки проделанной работы, особенно, в чем заключается ее главный смысл, какие важные побочные результаты получены, какие новые научные задачи встают в связи с проведенным исследованием, все это дополняет характеристику теоретического уровня исследования, показывает уровень профессиональной и научной зрелости автора.

После заключения принято помещать библиографический список использованной литературы. Этот список составляет одну из существенных частей работы и отражает самостоятельную творческую работу исследователя.

Каждый включенный в такой список литературный источник должен иметь отражение в рукописи исследования. Если автор делает ссылку на какие-то заимствованные факты или цитирует работы других авторов, то он должен обязательно указать в тексте, откуда взяты приведенные материалы. Не следует включать в библиографический список те публикации, на которые нет ссылок в тексте исследовательской работы и которые фактически не были использованы. Вспомогательные или дополнительные материалы, которые загромождают текст основной части работы, обычно помещают в приложении. По содержанию приложения очень разнообразны. Это могут быть копии подлинных документов, выдержки из отчетных материалов, производственные планы и протоколы, отдельные положения из инструкций и правил, ранее не опубликованные тексты, деловая переписка и т.п. По форме они могут представлять собой текст, таблицы, рисунки, схемы, графики, диаграммы, карты, планы и т.д.

Приложения оформляются как продолжение научной работы на последних ее страницах. При большом объеме или формате приложения оформляют в виде самостоятельного блока в специальной папке (или переплете), на лицевой стороне которой делают заголовок «Приложения» и затем повторяют все элементы титульного листа работы.

Каждое приложение должно начинаться с нового листа (страницы) с указанием в правом верхнем углу слова

«Приложение» и иметь тематический заголовок, при наличии в работе более одного приложения они нумеруются арабскими цифрами (без знака №), например, «Приложение 1», «Приложение 2» и т.д. Нумерация страниц, на которых даются приложения, должна быть сквозной и продолжать общую нумерацию страниц основного текста.

Связь основного текста с приложениями осуществляется через ссылки. Рубрикация текста научной работы представляет собой деление текста на составные части, графическое отделение одной части от другой, а также использование заголовков, нумерации и т.п. Рубрикация в работе отражает логику научного исследования и поэтому предполагает четкое подразделение рукописи на отдельные логически соподчиненные части.

Простейшей рубрикой является абзац – он начинается отступом вправо в начале первой строки каждой части текста.

Абзац рассматривают как композиционный прием, используемый для объединения ряда предложений, имеющих общий предмет изложения, он выделяется для того, чтобы мысли выступали более зримо, а их изложение носило более заверченный характер. Абзацы одного параграфа или главы должны быть по смыслу последовательно связаны друг с другом, число самостоятельных предложений в них может колебаться в весьма широких пределах, определяемых сложностью передаваемой мысли.

В каждом абзаце следует выдерживать систематичность и последовательность в изложении фактов, соблюдать внутреннюю логику их подачи, которая в значительной мере определяется характером текста. Правильная разбивка текста научной работы на абзацы существенно облегчает ее чтение и осмысление.

В повествовательных текстах, которые призваны излагать ряд последовательных событий, порядок изложения фактов чаще всего определяется хронологической последовательностью фактов и их смысловой связью друг с другом. В тексте приводятся только узловые события, при этом учитываются их продолжительность во времени и смысловая значимость для раскрытия темы.

Язык и стиль научной работы. Поскольку научное исследование является, прежде всего, квалификационной работой специалиста, то ее языку и стилю следует уделять самое серьезное профессиональное внимание.

Язык и стиль научной работы как часть письменной научной речи сложились под влиянием уровня образования исследователей и так называемого академического этикета, суть которого заключается в интерпретации собственной точки зрения и привлекаемых мнений других специалистов с целью обоснования научной истины. Исторически уже выработались определенные традиции в общении ученых между собой (устная и письменная речь).

Наиболее характерной особенностью языка письменной научной речи является формально-логический способ изложения материала, что находит свое выражение во всей системе речевых средств. Научное изложение состоит главным образом из рассуждений, целью которых является доказательство истин, выявленных в результате исследования фактов действительности. Для научного текста характерны смысловая законченность, целостность и связность.

Библиографический аппарат в научной работе является ключом к источникам, которыми пользовался автор при ее написании, а также в определенной мере он характеризует уровень выражения научной этики и

культуры научного труда. Именно по нему можно судить о степени осведомленности исследователя в имеющейся литературе по изучаемой проблеме.

Библиографический список (библиографическая литература) является важным элементом библиографического аппарата, который содержит библиографические описания использованных источников и помещается после заключения.

Такой список составляет одну из существенных частей научной работы, отражает самостоятельную творческую деятельность ее автора и поэтому позволяет судить о степени профессионального мастерства проведенного исследования.

Составляют библиографическое описание непосредственно по произведению печати или выписывают из каталогов и библиографических указателей полностью без пропусков каких-либо элементов, сокращений заглавий и т.п. Благодаря этому, можно избежать повторных проверок, вставок пропущенных знаний. В библиографический список не включаются те источники, на которые нет ссылок в основном тексте и которые фактически не были использованы исследователем.

Нормативные акты, регламентирующие процедуры подготовки, оформления и защиты диссертации

– Положение о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации (в ред. Постановления Правительства Российской Федерации от 10 декабря 2013 г. № 1139).

– Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 13.01.2014г., № 7).

– Постановление Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. N 842 «О порядке присуждения ученых степеней».

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте общую композицию научного произведения.
2. Каковы основные приемы изложения научных материалов?
3. Правила работы над рукописью.
4. Особенности использования научной терминологии и языка исследования.
5. Стиль научной работы.
6. Диссертация как квалификационная научная работа: история развития, процедуры подготовки, оформления.
7. Процедура защиты диссертации.

Литература:

1. Положение о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации (в ред. Постановления Правительства Российской Федерации от 10 декабря 2013 г. № 1139).

2. Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 13.01.2014г., № 7).

3. Улезько А. В. Имитационное моделирование как инструмент исследования агроэкономических систем / А. В. Улезько, А. П. Курносков, А. А. Тютюников. – Экономика сельскохозяйственных и перерабатывающих предприятий. – 2012. – № 8. – С. 28–30.

4. Улезько А. В. Моделирование как инструмент принятия управленческих решений / А. В. Улезько, А. В. Котарев // Вестник Воронежского государственного аграрного университета. – 2008. – № 1–2. – С. 73–80.

5. Федеральный закон от 23.08.1996 N 127-ФЗ (ред. от 22.12.2014, с изм. от 20.04.2015) "О науке и государственной научно-технической политике".

6. Федеральный закон от 27.09.2013 N 253-ФЗ "О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации".

7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 31.03.2015). Статья 72. Формы интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании.

8. Хартанович М.Ф. Присвоение ученых степеней в России первой половины XIX в. // История ученых степеней в России и Западной Европе (XII-XX вв.). М., 1998. С. 69.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Педагогика развития: содержательный досуг и его секреты / Под ред. Кареловой И.М.. - Рн/Д: Феникс, 2018. - 288 с.
2. Педагогика физической культуры. Учебник для студентов ВУЗов / Под ред. Неверковича С.Д.. - М.: Academia, 2017. - 400 с.
3. Педагогика. Учебник для ВУЗов. Стандарт третьего поколения / Под ред. П. Тряпицыной. - СПб.: Питер, 2018. - 16 с.
4. Специальная педагогика. В 3 т. Т. 1 / Под ред. Назаровой Н.М.. - М.: Academia, 2017. - 304 с.
5. Специальная педагогика. В 3 т. Т. 2 / Под ред. Назаровой Н.М.. - М.: Academia, 2016. - 478 с.
6. Военная педагогика / Под ред. О.Ю. Ефремова. - СПб.: Питер, 2017. - 640 с.
7. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. - М.: Эксмо, 2018. - 384 с.
8. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. - М.: Эксмо, 2015. - 496 с.
9. Арасланова, А.А. Психология и педагогика в схемах / А.А. Арасланова. - М.: Русайнс, 2018. - 320 с.
10. Афонин, И.Д. Психология и педагогика высшей школы / И.Д. Афонин, А.И. Афонин. - М.: Русайнс, 2018. - 256 с.
11. Абаев, В.С. Педагогика и репетиторство в классической хореографии: Учебник / В.С. Абаев, Ф.Ф. Легуша. - СПб.: Планета Музыки, 2015. - 256 с.
12. Бабакин, Б., С. Педагогика и психология танца. Заметки хореографа: Уч. Пособие / Б. С. Бабакин, А. Э. Суслов, Ю. А. Фатыхов и др. - СПб.: Планета Музыки, 2015. - 128 с.
13. Бакланова, Т.И. Педагогика народного художественного творчества: Учебник / Т.И. Бакланова. - СПб.: Планета Музыки, 2018. - 160 с.
16. Баренбойм, Л.А. Фортепианная педагогика: Учебное пособие / Л.А. Баренбойм. - СПб.: Планета Музыки, 2018. - 252 с.
14. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство: Учебное пособие / Л.А. Баренбойм. - СПб.: Планета Музыки, 2018. - 340 с.
15. Богданова, Т.Г. Педагогика инклюзивного образования: Учебник / Т.Г. Богданова, Н.М. Назарова, И.М. Яковлева. - М.: Инфра-М, 2015. - 128 с.
- Богданова, Т.Г. Педагогика инклюзивного образования: Уч. / Т.Г. Богданова, А.А. Гусейнова, Н.М. и др. Назарова. - М.: Инфра-М, 2016. - 304 с.
16. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская. - СПб.: Питер, 2017. - 624 с.
17. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: Учебник / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2018. - 320 с.
18. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика: курс лекций / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. - М.: Academia, 2015. - 205 с.
19. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: Учебное пособие / М.Т.

- Громкова. - М.: Юнити, 2017. - 80 с.
20. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 479 с.
 21. Джуринский, А.Н. Сравнительная педагогика: Учебник для магистров/А.Н. Джуринский. - Люберцы: Юрайт, 2016.. 440с.
 22. Загвязинский, В.И. Педагогика: Учебник / В.И. Загвязинский. - М.: Академия, 2016. - 288 с.
 23. Крившенко, Л.П. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.П. Крившенко, Л.В. Юркина. - Люберцы: Юрайт, 2015. - 364 с.
 24. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: Учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 817 с.
 25. Островский, Э.В. Психология и педагогика: Учебное пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова. - М.: Вузовский учебник, 2017. - 192 с.
 26. Положение о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации (в ред. Постановления Правительства Российской Федерации от 10 декабря 2013 г. № 1139).
 27. Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени канд. наук, на соискание ученой степени докт. наук (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 13.01.2014г., № 7).
 28. Улезько А. В. Имитационное моделирование как инструмент исследования агроэкономических систем / А. В. Улезько, А. П. Курносов, А. А. Тютюников. – Экономика сельскохозяйственных и перерабатывающих предприятий. – 2012. – № 8. – С. 28–30.
 29. Улезько А. В. Моделирование как инструмент принятия управленческих решений / А. В. Улезько, А. В. Котарев // Вестник Воронежского государственного аграрного университета. – 2008. – № 1–2. – С. 73–80.
 30. Федеральный закон от 23.08.1996 N 127-ФЗ (ред. от 22.12.2014, с изм. от 20.04.2015) "О науке и государственной научно-технической политике".
 31. Федеральный закон от 27.09.2013 N 253-ФЗ "О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации".
 32. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 31.03.2015). Статья 72. Формы интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании.
 33. Хартанович М.Ф. Присвоение ученых степеней в России первой половины XIX в. // История ученых степеней в России и Западной Европе (XII-XX вв.). М., 1998. С. 69.
 34. Якушев А.Н. Развитие законодательства о присуждении ученых степеней в Российской империи // История ученых степеней в России и Западной Европе (XII- XX вв.). Материалы научной конференции. М., 1998. С. 74.
 35. Янг У. Методы исследований / У. Янг. – М. : Колос, 2020.

АЙБАЗОВА Марина Юсуфовна
АЙБАЗОВА Фатима Махаровна

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебное пособие

Корректор Чагова О.Х
Редактор Чагова О.Х

Сдано в набор 30.09.2021
Формат 60x84/16
Бумага офсетная.
Печать офсетная.
Усл. печ. л. 6,4
Заказ №4491
Тираж 300 экз.

Оригинал-макет подготовлен
в Библиотечно-издательском центре СКГА
369000, г. Черкесск, ул. Ставропольская, 36