

ВЕСТНИК

КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

ЖУРНАЛ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

№ 3

Кемерово 2008

Печатается по решению ученого совета ФГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет культуры и искусств».

Главный редактор: Кудрина Е. Л., доктор педагогических наук, профессор, ректор КемГУКИ;

зам. главного редактора: Марков В. И., доктор культурологии, профессор, проректор по научной работе КемГУКИ;

ответственный секретарь: Шунков А. В., кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой литературы и русского языка КемГУКИ;

Редакционная коллегия:

Астахов О. Ю., кандидат, культурологии, доцент;

Егле Л. Ю., кандидат культурологии, доцент;

Шунков А. В., кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой литературы и русского языка КемГУКИ.

Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств [Текст]: журнал теоретических и прикладных исследований / Кемеровский государственный университет культуры и искусств. – Кемерово: КемГУКИ, 2008. – № 3. – 116 с.

ISBN 978-5-8154-0151-8

Рассматриваются вопросы реформирования российского образования. Авторы статей поднимают проблемы содержания довузовского, вузовского образования, профориентационной деятельности университетов. Ряд статей посвящен поиску инновационных образовательных технологий.

Предназначен преподавателям, аспирантам и студентам гуманитарных вузов.

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. В. Наливайко

*доктор философских наук, профессор
Новосибирский государственный педагогический университет*

Е. А. Пушкарева

*кандидат философских наук, доцент НМЦ философии образования
Новосибирский государственный педагогический университет*

ФИЛОСОФИЯ И ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В АСПЕКТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ

Современное состояние теоретической и практической составляющих образования не в полной мере отвечает объективным требованиям социального прогресса и гуманизации российского образования. Лишь достаточно высокий уровень развития теории образования позволяет строить прогнозы эволюции и модели желаемого состояния образования, осуществлять планомерное управление им.

Педагогика остановилась в своем развитии, обкатанные формулировки и различного типа декларации стали выдаваться за научные открытия. Сложился социально приемлемый штамп педагогического оптимизма, далекий от социально-педагогических реалий. Внутреннее неблагополучие педагогической науки и ее кризис осознавались учеными и практиками давно. Суть этого кризиса – неспособность педагогики выполнять прогностическую функцию и показывать практике пути решения назревших проблем в образовании. Возникло явное противоречие между возросшей потребностью общества в творческой самодетельной личности и образовательной практикой, неспособной удовлетворить эту потребность. Стало трудно поддерживать и развивать интерес человека к самообразованию и саморазвитию, остановить нарастающую тенденцию к уходу молодежи от повседневных задач и проблем в иллюзорный мир, создаваемый алкоголем, наркотиками. Потребовалось понять, чего недостает педагогической науке, чтобы сделать образование средством развития культурно-нравственного и интеллектуального потенциала нации, какие изменения следует произвести, чтобы создать условия для самоопределения человека в системе социальных и профессиональных ценностей.

Педагогика имеет очень обширные и прочные связи с различными областями человеческих знаний. В течение всего своего существования педагогика была тесно связана со многими науками, которые оказывали влияние на ее становление и развитие. Одни взаимосвязи возникли давно, еще на этапах выделения и оформления педагогики в самостоятельную науку, другие являются более поздними образованиями. В числе первых сложились связи педагогики с философией и психологией, что и сегодня является необходимым условием развития педагогической теории и практики.

Что касается педагогики и философии, то эта связь является наиболее длительной и продуктивной. Философские идеи продуцировали создание новых педагогических концепций и теорий, задавали направление педагогического поиска и служили методологическим основанием педагогики. Связь философии и педагогики имеет двойственный характер. Временами педагогику признавали как область для приложения и апробации

философских идей. В этом случае ее рассматривали как практическую философию. С другой стороны, неоднократно предпринимались попытки отказаться от философии в педагогике. Господство этих тенденций дает о себе знать и в современных представлениях о взаимосвязи педагогики и философии. «Таким образом, на различных этапах развития педагогика то резко обрывала многовековые связи и традиции, то, напротив, настойчиво обращалась к философии, когда требовалась более или менее глубокая теоретическая поддержка. Периоды объединения педагогики с философией сменялись периодами жесткой борьбы. Отмечались также этапы длительного безразличия этих двух наук друг к другу» [1, с. 9–10].

Несмотря на неоднозначность отношений педагогики с философией, эта связь все же сохраняется до настоящего времени как одна из наиболее значимых и необходимых. Среди исследователей-педагогов есть как последовательные приверженцы сохранения связей с философией, так и, напротив, сторонники полного отказа от нее при изучении педагогических явлений и закономерностей.

Однако во многих педагогических категориях и понятиях педагогики легко обнаружить их философское происхождение. Большинство исследователей-педагогов признают направляющую функцию философии по отношению к педагогике. Такое отношение является вполне справедливым и обуславливается самой сущностью философского знания, которое решает задачи осмысления места человека в мире и выявления его взаимоотношений с миром.

От философских теорий (экзистенциальной, прагматической, неопозитивистской, материалистической и др.), которых придерживаются исследователи педагогики, зависит направление педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса. Методологическая (направляющая) функция философии по отношению к любой науке, и педагогике в том числе, проявляется в том, что она разрабатывает систему общих принципов и способов научного познания. Философия является теоретической платформой осмысления педагогического опыта и создания педагогических концепций. Педагогика не может приобрести статус науки путем экспериментирования и обобщения опыта без философского обоснования.

Философия есть, вкупе с немногими другими, совершенно необходимая составная часть любого разумного содержания образования. Познавательная теоретическая установка способствует проявлению благоразумия, мудрости, способности к науке и искусству. Самодостаточное познание, созерцание истины делает возможным прикладные достижения науки. Философский разум является новой, высшей ступенью человеческого разума. Но подлинная философия должна быть лишена односторонности. Школа призвана сориентировать новые поколения в системе наук и установить плодотворную связь с ними. Поэтому мы нуждаемся в философии классификации наук.

Философия как основа образования полезна лишь тогда, когда она изучается в качестве истории критики мира. Поскольку главная цель образования – духовное развитие человека, то необходима философия как теория духовного развития, теория ценностей и как *теория образования* и образованности. Показатель образованности – способность к сознательно-волевому регулированию «потоком» ощущений, смутных представлений и неясных идей. Путь от смутных представлений к ясным понятиям лежит через постижение принципов познания и способов познавательных действий. Рефлексия необходима для преодоления личностью инертности чувственного мышления. «Рефлексия – умение отказываться ради истины от предвзятости, от своей субъективности... воспитывая отношение к истине как процессу, приучая к постоянному пересмотру и совершенствованию понятий» [2].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что философия и образование на протяжении всей истории человечества не могли обойтись друг без друга. Философия и теория педа-

гогики – две, глубоко связанные между собой, стороны культуры, духовной и социальной жизни общества, дополняющие друг друга в процессе воспроизводства образованного поколения. Предмет изучения философии и самой теории педагогики еще с античных времен есть непрерывное воспроизведение «потока жизни» с соответствующими ценностями. Люди не только едят и пьют, но и думают, образуются и воспитываются, что и является предметом «заботы» философии и теории образования.

Педагогика сама по себе не решает вопросы о смысле и предназначении образования, об общих его тенденциях и закономерностях, о его ценностях и пути их культивации, взаимосвязи образования и общества, человека и среды и др.

Образование как наука перешло ту грань, до которой осуществление деятельности по формированию образовательной концепции могло проходить без участия и контроля ее самосознания. Это самосознание функционирует посредством выработанных в философии образования рефлексивных механизмов: представлений и понятий анализа, операций и приемов, критериев оценки по формированию образовательной концепции (рефлексия понимается нами как форма познавательной деятельности, осуществляемая в теоретическом и практическом познании, как принцип человеческого мышления, направляющий это мышление на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок).

Отметим, что философская рефлексия (анализ совокупности методов, способов, методологии, лежащих в основе функционирования и развития теории образования) позволяет увидеть тот смысл и требования, которые предъявляет время к образованию. Значение методологического осмысления теории и практики современного образования возрастает.

Философское исследование любого понятия основывается на всестороннем его анализе, позволяющем видеть его в целостности, богатстве содержания, в динамике, во взаимосвязи со всеми другими явлениями. Под *образованием* понимается процесс (или результат) освоения определенных уровней культурного наследия общества и связанный с ним уровень индивидуального развития. Понятие «образование» восходит к понятиям «образ», «образовывать»: «образ» терминологически означает ясно очерченные контуры того или иного предмета, явления. «Образовывать» – значит совершать действия по выработке соответствующего образа.

Философское значение данного понятия заключается в акценте на процесс формирования человека. Философия образования концентрирует внимание на социальных, культурологических и других факторах и закономерностях воздействия на процесс формирования человека. В результате процесса образования у человека формируется образ мира внешнего и внутреннего, материального и духовного, дающий возможность правильно организовать свою жизнь.

Философия давала и дает ценностные основания образовательным теориям, вектор развития системы образования, она корректировала и корректирует их принципы и содержание.

По нашему глубокому убеждению, связь философии и теории образования является исключительно необходимой как для философии, так и для теории и практики образования. Такая связь обуславливается самой сущностью философского знания, которое решает задачи осмысления места человека в мире, выявления его взаимоотношения с ним.

Анализ философии образования требует обращения к педагогике как науке, где сведения, факты связаны между собой внутренней, органичной необходимостью научного метода, а научное знание представляет собой определенную систему сведений. Метатеоретический уровень теории педагогики возникает тогда, когда человек ставит вопрос о существовании самого предмета педагогики ради его же познания, выходит на более высокий уровень рефлексии, когда исследование тесно связывается с выяснением целей образования.

Определение образования вне философского подхода невозможно, поскольку без научного мировоззрения, без логически целостного способа мышления сути и сущности образования не понять. По своему значению образование носит не приоритетный, а абсолютный характер, является абсолютной родовой ценностью, т. е. равной ценности человеческой жизни. Без соответствующего уровня теоретической и практической, общей и профессиональной культуры, без продуктов образования социальная жизнь невозможна.

Итак, философия образования включает в себя две органически взаимосвязанные части, два уровня: один, прежде всего, обращен к общей философии, а другой – к образованию. С одной стороны, *философия образования* – это вполне самостоятельная область философско-научных знаний, фундаментом которой являются общеполитические учения, обращенные к образованию. С другой стороны, философия *образования* – это научно-философская рефлексия объективных закономерностей собственно образовательной сферы во всех аспектах ее функционирования в общеметодологическом аспекте. В анализе понятия «философия образования» мы выделяем следующие аспекты. Во-первых, она может выступать той или иной формой философской концептуализации образования; во-вторых, сама быть объектом философского исследования; в-третьих, философию образования можно понимать как практическую философию образования без строго выраженных концептуальных систем. Второй аспект понимания «философии образования» шире и неизбежно включает в себя первый и третий его аспекты. Философия образования всегда конкретна, субъектна, исторична и детерминирована.

Литература

1. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; под ред. С. А. Смирнова. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 512 с.
2. Бим-Бад Б. М. Философия как основа и главное содержание образования // Поиск. – 2007. – апрель. – С. 2–5.

Ю. А. Лях

*начальник отдела реализации программ в сфере образования
департамента образования и науки Кемеровской области,
кандидат педагогических наук*

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ

Образование все в большей мере становится непрерывным процессом, в котором каждый человек с той или иной степенью активности участвует всю сознательную жизнь. Ценность узкопрофессиональных знаний и практических навыков, получаемых в традиционной системе подготовки специалистов, уменьшается столь же стремительно, сколь быстро происходит обновление фактической информации, объем которой по современным данным удваивается каждые два года.

Человека в его повседневной жизни окружает все большее число вещей, которые он использует неэффективно или вообще не умеет ими пользоваться. Все чаще возникает парадокс так называемой функциональной неграмотности. Это случается, например, когда специалист с высшим техническим образованием оказывается беспомощным в обращении с бытовыми приборами и машинами, наделенными примитивным искусственным интеллектом и способными в силу этого выполнять весьма большое количество функций.

Это лишь одно из проявлений кризиса образования, которое в традиционных формах оказывается неспособным удовлетворить потребности людей в получении и совершенствовании образования, что позволило бы «зарабатывать на жизнь».

Становится очевидной необходимость перехода от узкопрофессионального «отраслевого» обучения к фундаментальной подготовке специалистов, основанной на изучении и практическом овладении базовыми закономерностями развития природных, технических или социальных систем. Идея этого перехода достаточно очевидна: следует ограничиться передачей учащимся только тех знаний, которые не подвергаются быстрой девальвации, а проявляются в виде объективных закономерностей природы, техники, общества.

Еще одна большая проблема, стоящая перед образованием, заключается в углубляющемся неравенстве людей в получении желаемого образования, что является нарушением их конституционных прав. Действительно, сейчас практически невозможно поступить в столичные высшие учебные заведения без специальной подготовки, которая доступна далеко не всем желающим. Результатом является регионализация образования, препятствующая территориальной, профессиональной и социальной мобильности российских граждан.

Тревожное положение складывается и с профессорско-преподавательским составом учебных заведений различного уровня. Резко уменьшился приток молодежи, происходит старение коллективов кафедр, лучшие специалисты уходят из институтов и университетов, находя более престижную и высокооплачиваемую работу. В результате снижается интеллектуальный потенциал системы образования, который формировался в течение десятилетий.

Остро ощущается необходимость в обновлении традиционной образовательной системы, приведение ее в соответствие с реалиями окружающего мира, с насущными потребностями человека, общества, государства.

Система образования РФ не раз становилась объектом преобразований для правительства. Сделано немало. К сожалению, реформа системы образования носила как позитивный, так и негативный характер. Это напрямую отразилось на процессе социализации учащихся в системе образования, а в частности, на результате данного процесса – поведении молодежи в обществе.

Провозглашая «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека...», свободу и плюрализм в образовании, «демократический, государственно-общественный характер управления образованием...», система образования на сегодняшний день далека от реализации данных принципов. Объяснить это можно наличием как субъективных, так и объективных факторов, сопутствующих изменениям в образовании, прежде всего, в высшем. Объективные факторы – низкая культура демократии, недофинансирование, некомпетентность некоторых структур власти, расширение рыночных отношений и т. д., субъективные – низкая заработная плата профессорско-преподавательского состава, большая аудиторная нагрузка, значительное снижение качественного состава кадров и т. д. В связи с чем имеется достаточное количество проблем, решение которых поставило бы систему образования уже сегодня на более высокий и качественный уровень.

Нерешенными остаются следующие проблемы:

- цель образования состоит не в воспитании деятельных способностей личности профессионала, а в усвоении знаний;
- содержанием образования выступает уровень усвоения программного материала, а не уровень развития личности как интегральный результат деятельности учащегося с содержанием обучения;

- учащийся зачастую сам не участвует в отборе содержания обучения;
- пассивная потребительская позиция учащихся не сменяется на активную исследовательскую, продуктивную, то есть самостоятельную;
- преподаватель остается передатчиком учебной информации, а не превращается в организатора творческой, самостоятельной работы учащихся;
- недооценивается роль методического и психолого-педагогического обеспечения образовательного и воспитательного процесса.

Комплекс вышеуказанных проблем не дает возможности учащимся эффективно проходить социализацию в системе образования. Общество не может быть уверенно, что в ближайшее время получит здоровое, развитое поколение, способное не только реформировать социально-политическую и экономическую жизнь России, но и молодежь, совершающую поведение, адекватное требованиям властей. Уже сегодня в обществе является дефицитом творческая, самостоятельная и мобильная личность.

Заложить дальнейшее успешное изменение общества возможно только через преодоление кризиса в системе образования. Российская система образования развивается в условиях стремительных и разнообразных перемен. Прежде всего, это формирование рыночных отношений в экономике страны, что не оставило в стороне экономические отношения в образовании. Кроме того, процессы информатизации проникают во все сферы общественной жизни и неизбежно отражаются на сфере образования. Наконец, глобализация хозяйственной деятельности, интернационализация образовательных рынков и развитие экспорта образовательных услуг также не могли не затронуть отечественную систему образования.

Перечисленные факторы служат мощным стимулом для интеграции системы образования в рыночную среду и развития рыночных экономических отношений в образовании, а также предъявляют новые, более высокие требования к системе образования, вызывая необходимость ее качественного обновления. Это необходимо как по форме (виды учебных заведений, технологии обучения), так и по содержанию (учебные планы и программы). Возможно, интеграция системы образования в рыночное хозяйство может обусловить его ценность на рынке труда.

Современному формирующемуся постиндустриальному обществу требуется система инновационного обучения, направленная в будущее, основанная на новых социокультурных принципах, ориентированная на иные модели обучения, способствующая формированию новой культуры мышления и действия.

Инновационное образование (как система, так и процесс) ориентировано на производство инноваций как способа собственного воспроизводства, что делает инновации основной характеристикой образовательного пространства в контексте «непрерывного опережающего образования», а инновационность выступает как важнейшее качество личностной культуры, воспроизводимой всеми субъектами образовательного процесса (учащийся – культура учения, учитель – профессионально-педагогическая культура и т. д.). Так создается основа инновационного потенциала образования как инновационного потенциала развития общества.

Существующая система образования, даже с учетом тенденций ее реформирования, не разрешает возникающих противоречий, связанных с новыми социально-экономическими и культурно-образовательными условиями и потребностями развития общества и личности. Кроме того, процесс реформирования явно не затрагивает сущностные стороны образования, скользя по его институциональной поверхности. Поэтому продолжающийся «глубокий кризис образования выражается не столько в материально-финансовом оскудении, поставившем его на грань физического выживания, сколько в неопределенности целей, содержания и характера самого образования».

Следовательно, лишь глубинное и содержательное реформирование самого образования может способствовать его полноценному проявлению в качестве фактора устойчивого развития российского общества. Только преодолевая собственное кризисное состояние, преобразуя содержание образования, формы и способы организации, создавая принципиально новое технологическое обеспечение образовательного процесса, выращая новую профессионально-педагогическую культуру, существующие ныне системы образования могут ответить на вызов времени и стать действительным ресурсом развития.

В. И. Марков

доктор культурологии, профессор

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

ПАРАДОКСЫ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Каждое деяние исторического масштаба явно или неявно опирается на некую совокупность (не обязательно – систему) философских представлений о мире, месте человека в нем, о социальных процессах. Без выявления подобной философской основы невозможно сформулировать корректные в научном отношении оценки такого деяния.

Идеология предлагаемой в настоящее время реформы образования, формально основанной на подписании Болонской декларации, также имплицитно содержит в себе определенные специфические пространственно-временные представления, в выявлении парадоксальной сущности которых и состоит суть данной работы.

Методология анализа будет при этом опираться на идеи о системно-структурированной организации социального мира, включающего во многом еще формирующуюся систему планетарной культуры, системы государств и надгосударственных и наднациональных культурных миров человечества (христианский, исламский миры). Сфера образования является с данной точки зрения подсистемой в рамках одной из указанных структурообразующих единиц. Такое видение позволит применить для исследования заявленной проблематики уже достаточно разработанные закономерности организации, функционирования и развития систем, а также системных взаимодействий.

Принципиально важным для понимания сути рассматриваемых процессов является также, с точки зрения автора, сущностное различие терминов «глобализация» и «глобализм». Глобализация полагается при этом совокупностью объективных тенденций, сближающих народы во всех сферах жизни. Однако реальной исторической формой глобализации является на современном этапе глобализм как сознательная политика использования этой объективной тенденции в интересах господства (политического, экономического, культурного) определенной группы стран. Тогда сближение оказывается унификацией, подгонкой развития под единый образец. В результате глобальная культурная и геополитическая ситуация, которая в принципе неразделима, характеризуется наличием основных векторов сил: подспудной объективной направленностью к глобализации, оседлавшей глобализацию политикой глобализма, и, наконец, естественно нарастающим в этих условиях сопротивлением такой форме глобализации в лице поднимающегося национализма, религиозного фундаментализма, терроризма.

Вне этого общего фона рассмотрение любых, в том числе и образовательных, проблем, на наш взгляд, не только некорректно, но и утопично. С этой точки зрения все разговоры о постиндустриальном, информационном и т. д. обществе, не учитывающие данные моменты современной картины мира, служат фактически только наивным прикрытием реального глобализма.

Ряд содержательных установок, зафиксированных как в официальных документах, так и в публичных выступлениях адептов реформы, позволяет произвести реконструкцию понимания современного социального пространства, лежащего в основе данных преобразований.

Такие постоянно прослеживающиеся моменты реформенной риторики, как разговоры о едином мировом (обычно имеется в виду европейское) образовательном, информационном и т. д. пространстве, понятие личностной мобильности, обеспечиваемой дипломом международного образца, как одна из целей преобразований, требование полной открытости общества, необходимой для вхождения в единый современный мир, – все это позволяет восстановить пространственный образ современности, стоящий за данными постулатами.

Во-первых, это абсолютно единый, неразделенный внутри себя, гомогенный мир, в котором все действующие субъекты стремятся к бескорыстному слиянию в интересах процветания человечества. Если и допускается, что все обстоит не так уж идеально, то тут же следует пожелание, что должно быть иначе, и процессы глобализации должны удовлетворять противоположным требованиям сохранения, допустим, национальной самобытности при наблюдаемом стирании любых культурных различий. Логически это означает, что долженствование в данном случае играет роль иллюзорного преодоления реальных противоречий.

При введении вместо этой лубочной картины представления о реальной разделенности современного мира, как арены жесточайшего противоборства во всех областях, мы увидим, что та же мобильность будет иметь совершенно явные и негативные для страны следствия. Подобная мобильность в нынешних условиях станет лишь ускорителем утечки человеческого капитала, точно так же, как далеко не идеальные экономические условия способствуют утечке капитала обычного. «Импорт мозгов» давно стал, например, для США значимым и хорошо финансируемым направлением государственной политики. При реализации такой реформы наша бескорыстная помощь другим странам станет весьма осязаемой, но на благодарность при этом надеяться не приходится.

В этом аспекте важны еще два момента. Во-первых, речь идет, по сути, о модели, которая уже реализуется в судьбах детей нашей политической и бизнес-элиты. Ведь они почти все учатся за рубежом. И «возвращенцев» среди них – ничтожный процент. Теперь нам предлагают повторить этот эксперимент в массовом масштабе. Далее характерна сама метафора о «вхождении в мировое образовательное пространство». Не говоря уже о том, что такового на сей день попросту не существует, а Болонская декларация на самом Западе понимается скорее как протокол о намерениях, и даже в конечном итоге должна привести лишь к примерному согласованию образовательных технологий и процедур, стоит обратить внимание на глагол. Именно «войти», а не укрепить связи, не присоединиться. Такая формулировка скрыто проводит мысль, что где-то рядом существует этот чудесный мир, в котором мы или никогда не были, или же вышли из него. Это тоже идеологическая подтасовка, поскольку мы никогда не выходили из мировой культуры, и несколько волн нашей эмиграции наглядно продемонстрировали весомость отечественных дипломов, знаний и умений на мировом уровне.

Столь же странными представляются и заложенные в реформе представления о пространстве самой России. Оно тоже рисуется как абсолютно однородное и гомогенное, без разделения на периферию и центр. Именно поэтому неоднократно на самых высоких уровнях звучала мысль о необходимости оставить только ряд «лучших» вузов, дающих образование на уровне «мировых стандартов». В этом просвечивает знакомый взгляд «из Садового кольца», не замечающий остальную Россию. Ведь и сейчас МГУ, например, никто не упрекнет в отсталости. Этот самый мировой уровень там давно реализован. Но кто видел выпускников МГУ, работающих, допустим, в сибирской глубинке? Это ред-

чайшее исключение. Если же оставить только немногие ведущие вузы, то кто обеспечит кадрами всю огромную Россию? Получив «мобильность», эти «продвинутые» выпускники или уедут за рубеж, или осядут в Центре. А «глубинка» опустится еще глубже.

Наконец, стоит вспомнить и о том, что Россия – страна многонациональная и многоконфессиональная, разделенная по этнокультурным признакам. Это одна из важнейших характеристик ее социокультурного пространства. На протяжении веков, так или иначе, была выстроена определенная культурная иерархия, включающая русское начало в качестве системообразующего стержня, окруженного многообразием других компонентов российской культуры. Данная же реформа несет в себе новую, чуждую систему ценностей, подрывающую все авторитеты и нарушающую сложившееся равновесие. Последствия для сохранения национального мира могут оказаться непредсказуемы. Например, для исламской части населения замена привычно терпимых русских стандартов культуры на явные западные может оказаться неприемлемой, что еще обострит этноконфессиональные противоречия в стране. Ведь недаром говорится, что один телевизионный показ парада геев в Европе есть лучшее средство для вербовки новых сотен террористов в странах Востока.

В идеологии реформы четко прослеживается также давно уже сомнительное с научной точки зрения прогрессистское представление о линейном течении исторического времени, о едином «пути прогресса», на котором одни народы ушли далеко вперед, а другие должны их догонять. Это безальтернативное видение эволюции культуры находится в явном противоречии и с кризисными (демографическими, например,) явлениями в этой «передовой» части человечества, и с достаточно общепринятой идеей глобального кризиса человечества, который вынуждает всех искать новые пути развития. Принцип «догоняющей модернизации» заложен в фундаменте реформы. Догонять, кстати, предлагается группу стран, специалисты которых сами утверждают о наличии кризиса в образовании.

Реформационные декларации обнаруживают также непонимание соотношения между собственным, внутренним, временем системы образования и временем социума в целом. Образование существует здесь и сейчас, но «плоды просвещения» зреют долго и определяют жизнь страны на десятилетия вперед. Поэтому ориентировать структуру, направленность, содержание образования только на сиюминутные нужды рынка, считать определяющим в постановке задач сфере образования запросы сегодняшних работодателей и «запросы рынка» – это значит не понимать самой сути и роли образовательной системы. Сам рынок на сегодняшний день уродлив, инновационные моменты в нем занимают ничтожное место, потребности в трудовых ресурсах тоже искажены переходным состоянием экономики. Учитывать сиюминутное, конечно, надо, но нельзя считать это главным, решающим фактором. Мы и так уже заплотнили страну экономистами и юристами, которые в 90-е годы действительно требовались в массовом порядке, а теперь тоже в массовом порядке вынуждены переучиваться. Надо смотреть вперед, иначе система образования, если она не будет работать с опережением, то есть на основании серьезных научных прогнозов, окажется вечно отстающей от динамично развивающихся потребностей страны. Никакое развитие непрерывного образования не отменит того факта, что фундаментальные основы все-таки закладываются в молодости, в период обучения в вузе. Значит, мы ответственны перед студентами в том, что должны дать им знания и компетенции на годы вперед.

Наконец, необходимо учитывать и собственные темпоральные характеристики системы образования. В данном случае речь идет о стремлении одним махом, за считанные годы, преобразовать работу этой важнейшей и весьма консервативной по своей сути области деятельности. Собственно говоря, логическая цепочка преобразований должна начинаться с Учителя, с подъема его роли и статуса в обществе, с наполнения его созна-

ния инновационными технологиями. Именно так, с возвышения Учителя, начинал свои успешные преобразования канцлер Бисмарк. Только потом можно ожидать серьезных плодов в изменении технологий обучения и воспитания, в изменении образа студента. Сейчас же все фактически начинается с бюрократии – с новых стандартов, требований, приказов. А учитель вынужден приноравливаться к потоку все новых указаний, зачастую изображая инновационную активность хотя бы потому, что не только материальное положение вынуждает его работать везде, где можно, но и часовая нагрузка делает его не творцом, но участником конвейерного производства.

В заключительной части содержательного анализа представлений о пространстве и времени, заложенных в философский фундамент реформ, зададимся вопросом: «Являются ли эти представления просто неким случайным набором идей, или же они есть часть более общей системы идеологии?» При такой постановке проблемы становится ясно, что мы имеем дело с радикальным неолиберализмом в том виде, как он преподносился России в 90-е годы в качестве единственно верного учения. Идеология образовательной реформы отстала на 10 лет от изменений в стране, в сознании ее властной элиты. В экономике и политике под давлением реальности наше государство все более отходит от мифов и иллюзий той поры. Оказалось, что этот «открытый» единый западный мир, во-первых, отнюдь не ждет нас с распростертыми объятьями. Во-вторых, выйти на оперативный простор (а это действительно необходимо) можно только в качестве сильного партнера, слабых в этом мире не любят и не терпят. Соответственно, геополитическая логика требует в этом случае не полной открытости, а сочетания открытости и закрытости, отстаивания интересов великой державы. Получается, что идеологическая основа реформы, отражающая надежды 90-х гг., уже устарела. Полная открытость, оптимизм слияния с мировым сообществом, – все это уходит в политику и экономике. Мир оказался гораздо более жестким, чем казалось либералам 90-х. Повышение качества образования как наиболее часто декларируемый принцип реформы должно базироваться на своих критериях, измеряться собственной мерой, согласованной с прогнозом развития страны, принимаемым большинством общества. А не на мифических «международных стандартах».

Было бы понятно, если бы преобразования соответствовали хотя бы экономической логике и были нацелены на формирование конкурентноспособного человеческого капитала, позволяющего привлечь инвестиции извне, сделать нашу систему образования сферой прибыльного международного бизнеса. Но даже с этой точки зрения приходится констатировать, что такое реформирование скорее обеспечит дальнейшее ускорение утечки этого человеческого капитала. Для реализации подобной экономической цели по общим рыночным принципам мы должны выйти на международный рынок образовательных услуг с уникальным товаром, обеспечивающим нам захват определенного сегмента этого рынка. Естественно, это способствовало бы и повышению политического статуса страны, ее роли на международной арене. Подражатели, плетущиеся в хвосте, никому не нужны. И лишь тщательный анализ наших возможностей, особенностей, преимуществ может обеспечить нужные позиции в данной сфере.

Реформы должны не столько догонять, сколько опережать события, структурировать будущее. Важным является соответствие общественным настроениям, сознанию, потенциалу и ресурсам, объективным интересам общества. И главное – соответствие реальному вектору развития (его прошлому, то есть традиции, настоящему с его ресурсами и потребностями, будущему – как тщательно выверенному прогнозу).

Именно в этом направлении и необходимо менять, адаптировать реформу. Реформы не зависят только от желаний реформаторов, начавшись, они становятся объективным процессом, приводящим в силу их общественной коррекции к совсем другим, часто неожиданным результатам. Задача – не отвергать преобразования, а преобразовывать саму реформу, подчиняя ее действительным нуждам общества, необходимости модернизации.

Обе другие логики: фундаменталистское отвержение с порога или же послушное исполнение заданного урока, основанное на психологии «троечников» – списать у соседа, ведут в тупик.

Значит ли все вышесказанное, что автор – ярый противник реформ в образовании? Отнюдь нет. Кризисные явления в системе образования и социализации личности характерны для всего мира. Догонять действительно нужно. Только догонять не выдуманный идеальный мир, а собственные технологические, экологические, информационные и другие возможности человечества, которые в настоящий момент не могут быть полностью реализованы в силу отставания человеческого фактора.

Е. А. Пушкарева

*кандидат философских наук, доцент НМЦ философии образования
Новосибирский государственный педагогический университет*

Ю. В. Пушкарёв

*кандидат философских наук, доцент НМЦ философии образования
Новосибирский государственный педагогический университет*

О. А. Латуха

*старший преподаватель кафедры экономики и управления
Новосибирский государственный медицинский университет*

НЕОБХОДИМОСТЬ ДЕЙСТВЕННОЙ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕР В СВЕТЕ СОВРЕМЕННОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Образование в широком его толковании сегодня должно существенно измениться в методологическом и содержательном плане. Целью образования на ближайшую перспективу должно стать созидание профессионала-интеллекта, который, во-первых, станет высококвалифицированным специалистом широкого профиля на основе получения фундаментального образования; во-вторых, воплотит в себе новый тип отношения к человеку (обществу) как к цели, а не как к средству; в-третьих, осознает свое отношение к природе на уровне сформированного экологического сознания.

Задача образования, по мнению Н. В. Наливайко, «заключается не только в том, чтобы сообщить обучаемому максимально полную сумму знаний, но и сделать так, чтобы привести эти знания в некоторую систему, позволяющую сконструировать общенаучную картину мира, своего рода современную модель, близкую к объективной реальности. Эта модель должна с наибольшим приближением отражать современный уровень развития науки и практики [1, с. 41]. Преодоление кризиса в образовании связано с новым этапом в осмыслении единства науки, теории и практики образования, с учетом того, что связь между ними носит исторический характер, она прогрессирует, усложняясь и обогащаясь.

В начавшемся третьем тысячелетии с развитием науки и образования все в большей степени связывают духовный прогресс человечества и подготовку людей к жизни в стремительно меняющемся мире, перспективы экономического роста и успехи социального реформирования, выход из тупика сциентизма, интеграцию в мировое сообщество и сохранение национальных традиций, а также решение многих других острейших проблем современности. Исследователи вновь обращаются к анализу феномена интегративного взаимодействия науки и образования, пытаются сделать понимание этих проблем созвуч-

ным современной эпохе, что является важным условием успешного поиска новых эффективных способов развития научной и образовательной сфер, воспитания и обучения подрастающего поколения.

В современных условиях развитие образования вне контекста науки невозможно. «Исследование питает преподавание», заметил Луи де Бройль, а преподавание необходимо для того, чтобы «факел науки переходил от предыдущего поколения к последующему» [2]. Наука и образование почти неотделимы друг от друга и чаще всего страдают от взаимной разобщенности. Как самостоятельные сферы социальной деятельности, они становятся все менее самодостаточными и дееспособными. Наука и образование представляют определенный синтез, что предполагает последовательную реализацию комплекса интеграционных проектов и программ.

Надо отметить, что ведущие промышленно развитые страны провозгласили переход к новой фазе развития – экономике, основанной на знаниях. Мировая экономика характеризуется все большей интеллектуализацией основных факторов производства. Она предполагает системное использование научных достижений в процессах экономического и социального развития общества, требует создания стимулов для распространения и приобретения знаний, совершенствования образования вообще, а особенно – высшего.

Известно, что лучших специалистов готовят там, где обеспечивается тесная взаимосвязь учебного процесса с научно-исследовательской и опытно-конструкторской работой, где студенты и аспиранты имеют возможность включиться в деятельность ведущих научных коллективов, проникнуться атмосферой научного поиска, принять участие в разработке крупных проектов. В свою очередь, крупные научные достижения, прорывные технические решения, принципиально новые разработки, оригинальные инновационные проекты рождаются, как правило, в тех исследовательских, конструкторских и производственных организациях, где гармонично сочетается опыт старшего поколения с энтузиазмом и нестандартными подходами к делу молодых [3, с. 2].

Изучение интеграционных процессов приобретает особую актуальность в связи с тем, что современное образование по своему содержанию и методам является научным. Меняется образовательная парадигма, цели, средства и ожидаемые результаты образовательной деятельности. Задачей образования становится не получение готового знания, а приобретение его в результате самостоятельного учебно-научного поиска. Как сказал министр образования и науки РФ А. А. Фурсенко, «мы должны все вместе составить прогноз, прогноз не внутрикорпоративный – как будет развиваться высшее образование, а прогноз – как будет развиваться страна, и в рамках этого прогноза должны определить, что мы должны сделать для этого. Абсолютно ясно, что без гораздо тесного сотрудничества системы образования и науки этих задач нам не решить. Это не искусственное объединение, это единственный возможный шаг, и при этом объединение должно быть нацелено на конкретный результат» [4, с. 17–19].

Необходимость развития интеграционных процессов в науке и образовании связана с поиском путей выхода науки и образования из кризисной ситуации, проявляющейся в несоответствии содержания образования современному уровню развития знаний; в разрыве между содержанием образования, реальными образовательными запросами учащихся и развивающимися потребностями общества; в отсутствии концепции современного образования, включающей экологическую и правовую составляющие, адекватные потребностям развития общества, в непризнании философии образования самостоятельной фундаментальной теорией и направлением развития науки; в отсутствии теоретико-методологического обоснования технологии образования, системы научной экспертизы и осмысления возникающих новых образовательных технологий, столь необходимых современной практике образования [1, с. 42–43].

Российское образование функционирует в контексте тенденций, формирующихся в современном мире и основанных на развитии высоких технологий, глобальной культуры, которые нивелируют культурно-историческое движение «по вертикали», где под

непрерывностью образования понимается следование конкретной культурной традиции. Именно в этом контексте образование выступает как важнейший канал трансляции как общекультурных ценностей, так и ценностей отечественной культуры, как способ формирования национального менталитета, чувства причастности к своим корням и истокам, чувства патриотизма. Действительно, в сложившейся социокультурной ситуации на образование возлагается большая ответственность. Приоритеты образовательной политики России, философские основания новых образовательных парадигм реально могут предопределить ее перспективы. С. Гессен, раскрывая роль философии образования, писал: «Жизнь определяет образование и обратно. Понять систему образования данного общества – значит понять строй его жизни» [5, с. 25].

Таким образом, очевидна невозможность развития без взаимного развития науки и образования, абсолютная историческая необходимость действенной интеграции фундаментальной науки и высшего образования, которая фактически отсутствует на протяжении нескольких десятилетий продвижения в практической интеграции данных структур.

Сегодня мы наблюдаем сохранение ведомственной разобщенности академической науки и высшей школы, слабость вузовского сегмента науки (15 % исследователей и 7,5 % затрат на науку [6], неразвитость материально-технической базы и гипертрофированное диссертационное творчество), деградацию академического сектора науки. Особо заметно фактическое отсутствие государственной научной и образовательной политики, отсутствие государственной воли и стратегического видения в интеллектуальной сфере. Поэтому существует потребность высшей школы в преподавателях-исследователях.

Невозможно в нынешних условиях преподавать в высшей школе на современном уровне без одновременного проведения научных исследований. Необходимо переориентировать фундаментальную науку с преобладавшей ранее и сейчас публикаторской функции на образовательную функцию. Предметом особого внимания должно стать тесное сопряжение в системе высшего образования производства знания и производства сознания, т. е., фактически, социокультурное производство человека. Перспективно развитие такой организационной формы, как исследовательские университеты (органично соединяющие фундаментальную науку и высшее образование), в связи с чем необходимо изучение и освоение опыта отечественных вузов (Московский физико-технический институт, Новосибирский государственный университет), обладающих признаками исследовательского университета.

За последнее время произошло качественное изменение экономических, социальных, политических, правовых условий развития науки и образования в современном российском обществе. Усиливается влияние рынка на структуру, функции, содержание современной науки и образования. Происходит быстрое развитие в России рынка интеллектуального труда, сферы образовательных услуг и корпоративной науки. Поэтому необходим прогноз потребностей общества в интеллектуальных кадрах. Требуется продуманное включение сферы науки и образования в экономическую жизнь, возможность на этой основе действенной интеграции фундаментальной науки и высшего образования. Актуальна конструктивная роль бизнеса в развитии образования (в том числе бизнес-образования) и корпоративной науки, в развитии новых форм их организации и интеграции, в переориентации науки и образования на инновационность и коммерциализацию.

Особо следует подчеркнуть необходимость значительных изменений в действующем законодательстве, включая федеральные законы «Об образовании» и «О науке и государственной научно-технической политике», с целью устранения законодательных барьеров на пути интеграции науки и образования; необходимость признания организаций высшей школы в качестве научных организаций и создания правовых условий для получения организациями академической науки лицензий на образовательную деятельность.

Следует подчеркнуть, что преодоление кризиса в образовании связано с новым этапом в осмыслении единства науки, образования и философии. Движущей силой этого процесса является современная наука, если говорить о содержательной стороне образо-

вания [1, с. 42–43]. Кризис образования возникает тогда, когда происходит рассогласование между прогрессирующей наукой и отстающим (по содержанию) образованием, когда идет формирование новой научной картины мира в связи с революционными открытиями в области науки.

Об интегративном взаимодействии науки и образования целесообразно говорить в рамках системного подхода. Системный (научный) подход – это особая, внутренне единая, образовательная позиция, имеющая глубокие корни в системном характере мышления и человеческой практике. Он является одним из действующих компонентов процесса образования. Системные представления отвечают потребностям современного качественного анализа: они раскрывают закономерности интеграции, участвуют в построении многоуровневой и многомерной картины действительности, тем самым играя существенную роль в накоплении и синтезе научных знаний. Философия же как наука нацелена на то, чтобы в огромном море разнообразных знаний о природе, обществе, человеке и его мышлении отыскать наиболее общие, устойчивые истины о процессах, связях и закономерностях объективной реальности. Ее главная цель – познание основ мироздания, передача знаний о мире на языке обобщений.

Обобщенность направлений в науке, технике, управлении и др. позволяет говорить о системном подходе как о некоторой особой и внутренне единой образовательной позиции, имеющей глубокие корни в системном характере мышления и человеческой практике. Необходимо говорить о системном подходе в сфере фундаментального образования как о некоторой особой и внутренне единой методологической и исследовательской позиции, имеющей ярко выраженную практическую направленность. В контексте системного подхода особая роль принадлежит философской науке. Философия образования выступает в данном контексте как путь интеграции.

Человечество на данном этапе своего исторического развития овладевает наукой и ставит ее достижения на службу своим интересам, на службу практике производства, управления, развития социальной и духовной жизни общества. И эта всеобщность в применении науки, так сказать, «прагматизация» научного знания, ныне также требует разработки и применения новых методологических средств соответствующего уровня и конкретности. Такова общая обстановка и актуальные потребности развития сложного научного и практического знания.

Использование системного подхода в образовании предполагает включение обоих этих процессов современной общественной и научной жизни, и именно здесь ему и предстоит доказать свою жизненность и свою действительную силу.

Возрастание роли системного знания определяется как новыми потребностями развития научного знания, так и практическими потребностями более широкого плана – превращением науки в непосредственную производительную силу, в наиболее революционный элемент технико-экономического и социально-культурного прогресса, в важнейшее средство общественного управления.

Накопление и углубление научного знания, его дифференциация и интеграция с неизбежностью ведут к более глубокому пониманию действительности. Вместе с тем картина эта становится все более сложной, расчлененной и динамичной. Естественно, научная методология должна найти соответствующие формы для выражения этих сложных структур, зависимостей и отношений, и в этом деле системные представления оказываются весьма адекватными, а порой просто незаменимыми.

Итак, выход России из полосы трансформационного кризиса, серьезно осложняющего выработку перспективной стратегии развития страны и порождающего острый дефицит национальной интеграции и идентичности, создает дезориентирующий российское общество «вакуум смысла» и требует акцентировать внимание науки и образования на осмыслении проблем собственно геополитического и духовного самоопределения государства на уровне предельных, философских оснований. Вследствие чего очерченные выше проблемы интеграции науки и образования чрезвычайно актуальны.

Литература

1. Наливайко Н. В. Философия образования. Некоторые проблемы формирования концепции. – Новосибирск, 2000. – 140 с.
1. Шорин В. П. О путях и формах интеграции научных учреждений РАН и высшей школы // <http://www.icsti.ru>
2. Шорин В. П. Интеграция науки и высшего образования. Высшее образование сегодня. – 2002. – № 1. – С. 3.
3. Фурсенко А. А. Образование и наука России перед новым выбором // Исследовательские университеты. Интеграция науки и образования: Материалы российско-американской научной конференции «Исследовательские университеты» (Москва, 4–6 апреля 2004 г.). – М.: Тверской ИнноЦентр, 2005. – С. 17–19.
4. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995.
5. Пирогов С. В. Круглый стол «Интеграция науки и образования в современной России» // Пирогов С. В., Семенов Е. В. Науковедение. – № 2. – 2002.

С. В. Камашев

*аспирант Учебно-методического центра философии образования
Новосибирский государственный педагогический университет*

НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ И ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ

В научной литературе и в средствах массовой информации широко распространились различные определения понятия «безопасность». Национальная безопасность – это совокупность условий, обеспечивающих суверенитет, защиту стратегических интересов и полноценное развитие общества и всех граждан данного государства. Это то, что обеспечивает потенциал развития страны на длительный исторический период, а также стабильность и благополучие общества. Национальная безопасность понимается нами как система, в которой непрерывно происходят процессы взаимодействия интересов личности, общества, государства – с одной стороны, и угроз этим интересам – как внутренних, так и внешних, – с другой.

Главным объектом и субъектом национальной безопасности является человек, поскольку личность находится в эпицентре практически всех видов опасностей. От любых чрезвычайных событий (военных, социально-политических, экологических и др.) страдает именно человек. В связи с этим в современной научной литературе выделяется ряд составляющих стратегии национальной безопасности: политическая, экономическая, военная, экологическая, территориальная, информационная и др. Термин «национальная безопасность» является синонимом английского выражения «**national security**», что может переводиться и как национальная, и как государственная безопасность.

Образование – один из важнейших факторов национальной безопасности. Оно связывает деятельность граждан через их социальное окружение, уровень подготовленности к непрерывному процессу формирования нового поколения, образования и организации семьи, к получению образования с деятельностью государства. Именно государство призвано создавать условия для свободного развития личности, для наиболее полного удовлетворения ее потребностей и интересов, а личность, как носитель общественных отношений, призвана охранять целостность общества, отстаивать его социальные и моральные ценности и всем своим поведением обеспечивать их реализацию.

В центре системы национальной безопасности, как мы уже отмечали, стоят жизненно важные интересы личности, общества и государства, но особое значение имеет об-

разование. В национальной доктрине образования закреплено положение о том, что национальная безопасность государства в стратегическом плане определяется состоянием его системы образования. В ней отмечается, что на современном этапе развития России образование, в его неразрывной, органичной связи с наукой, становится все более мощной движущей силой экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности народного хозяйства, что делает его одним из важнейших факторов национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина.

В числе важнейших факторов, обеспечивающих и поддерживающих на высоком уровне состояние национальной безопасности, помимо экономического, политического и военного потенциала, следует выделить *систему образовательных институтов*. Они играют все возрастающую роль в укреплении современной экономики и оборонного потенциала, обеспечивая высокую устойчивость развития страны и ее конкурентоспособность. Задачи системы образования в деле укрепления безопасности страны заключаются в обеспечении страны квалифицированными специалистами; комплексном воспитании подрастающего поколения россиян, которым придется отстаивать интересы страны в стремительно меняющемся мире.

Совершенно очевидно, что экономическая, военная безопасность, другие составляющие национальной безопасности современного государства немыслимы без квалифицированных кадров; технологическая безопасность опять-таки невозможна без кадров и научных разработок. Система образования, таким образом, обеспечивает будущее любого государства. Подготовка квалифицированных специалистов в целях ускоренного социально-экономического роста страны, расширенное воспроизводство интеллектуального национального ресурса – основные задачи системы образования в деле укрепления безопасности страны.

Для их решения необходимо, прежде всего, правильно оценить состояние российского образования, его место в мире; следует обозначить наиболее существенные проблемы и способы их преодоления. Одной из важнейших задач при этом становится, с одной стороны, обеспечение государством безопасности образования, а с другой – конструктивное использование образовательного процесса в системе безопасности государства.

Особенно актуальной данная проблема становится в современных условиях развития российского общества. В настоящее время в мире происходит нарастание процессов интеграции во всех сферах жизни человеческого общества. Интеграционные процессы охватили все основные сферы: от экономики и политики до культуры и законодательства. Эта тенденция является производной глобализации экономики, развития современных глобальных информационных сетей. Исключением не стала и система образования.

Потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и различных конфессий.

На наш взгляд, целью образовательной стратегии должно стать возвращение России в число наиболее образованных стран мира по критериям цивилизации XXI века, когда научное знание становится двигателем общественного воспроизводства, а наука и научно-технический прогресс на девять десятых определяют социально-экономическое развитие. России нужна сегодня продуманная государственная политика в области образования, ориентированная на развитие образовательной сферы. Именно такая политика должна быть положена в фундамент будущего благополучия и национальной безопасности страны, поскольку система образования способна активно воздействовать на развитие материального и духовного производства и формировать основную силу общества – работников производства. Система образования оказывает активное воздействие на процессы изменения социальной структуры; является важнейшим средством передачи молодежи нравственных ценностей, выработанных ее предшественниками; форми-

рует политические взгляды людей и прививает первоначальные навыки общественной деятельности, дает им основы политической и правовой культуры.

Нам представляется, что меры по оптимизации взаимодействия образовательного потенциала и структур, обеспечивающих национальную безопасность, должны быть следующими.

Во-первых, необходимо значительное усиление финансового и материально-технического обеспечения образовательных учреждений силами государства и местных органов власти.

Во-вторых, нужно повысить статус преподавательского корпуса, придать статус гражданских и муниципальных служащих преподавательскому составу вузов, колледжей, средних школ; выполнить в полном объеме все статьи федеральных законов «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

В-третьих, способствовать опережающему развитию элитного и коррекционного образования, обеспечивающего полную реализацию личностного потенциала соответствующих категорий детей и молодежи.

В-четвертых, начать подготовку нового поколения учебников и учебных комплексов в гуманитарной области, исключая элементы политизации, идеологизации, субъективной оценки явлений прошлого, ее ключевых событий и фигур; такие учебные пособия должны отражать наиболее значимые для национального и духовного развития страны события и явления.

В-пятых, принять государственные программы интернет-образования, дистанционного образования; учредить государственный образовательный ТВ-канал.

В-шестых, осуществлять государственные программы мониторинга качества образования на различных его уровнях.

В-седьмых, приглашать в школы и другие учебные заведения специалистов, обеспечивающих организацию высокого качества гражданского воспитания и начальной военной подготовки.

Т. о., тенденции безопасного развития системы образования и социума выходят далеко за рамки философско-образовательной проблематики.

Е. Л. Кудрина

доктор педагогических наук, профессор

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

В. И. Бедин

профессор, заслуженный работник культуры РФ

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

КЕМГУКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ И СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КУЗБАССА И СИБИРИ

Широкое развитие в 60–70 годы XX века в стране в целом и в сибирских регионах в частности сети библиотек и учреждений культуры клубного типа, реализующих различные направления и формы культурно-просветительной и культурно-массовой работы, способствующих развитию и появлению новых жанров самодеятельного художественного творчества потребовало подготовки высокопрофессиональных кадров, совершенствования переподготовки и повышения их квалификации для эффективного руководства как учреждениями культуры, так и созданными в них художественно-творческими коллективами.

Когда в 1969 году Министерство культуры Российской Федерации приняло решение об открытии в индустриальном Кузбассе Кемеровского государственного института культуры, никто не мог подумать, что менее чем за полвека своего существования он станет центром культуры не только собственной области, но и Западно-Сибирского региона. Вуз стал первым учебным заведением высшего профессионального образования в сфере культуры в Западной Сибири, готовящим кадры для учреждений культуры Кемеровской, Новосибирской, Омской, Томской областей и Красноярского края. А еще через несколько лет институт начал подготовку специалистов в области культуры для Хакасии, Якутии, Республик Тывы и Алтай, Эвенкийского автономного округа и других территорий Сибири, с которыми много лет связан системой договорных отношений в области подготовки квалифицированных специалистов и методического обеспечения в рамках системы непрерывного художественного образования.

В новом вузе подготовка специалистов велась по трем специальностям: «Культурно-просветительная работа», «Библиотечное дело и библиография», «Организация самодеятельного художественного творчества». 25 первых приглашенных преподавателей начали с обучения 210 человек, выпуск которых состоялся в 1973 году на дневном отделении и в 1974 году на заочном отделении.

Весь предшествующий период был для вуза временем не только становления, выживания, но и интенсивного роста. От подготовки специалистов для клубных учреждений и коллективов самодеятельного художественного творчества институт постепенно перешел к подготовке кадров высшей квалификации для сферы профессионального искусства, к формированию и развитию системы многоуровневой подготовки специалистов, к упрочению позиций на региональном, общероссийском и международном образовательном и социокультурном пространстве.

За свою менее чем сорокалетнюю историю он прошел несколько этапов в своем развитии, каждому из которых соответствовал и определенный статус вуза: Кемеровский государственный институт культуры (1969–1994 гг.); Кемеровский государственный институт культуры и искусств (1994–1999 гг.); Кемеровская государственная академия культуры и искусств (1999–2004 гг.); Кемеровский государственный университет культуры и искусств (2004 г. по н. в.).

Утвердив свой нынешний статус, вуз стал одним из пяти профильных университетов культуры и искусств страны, официальное признание растущего рейтинга которых, их возросшие научные, педагогические, творческие, материально-технические, информационные и иные возможности способствуют освоению новых отраслей профессиональной деятельности, расширению сферы подготовки высококвалифицированных кадров для отрасли культуры и искусства.

Сегодня Кемеровский государственный университет культуры и искусств – один из десяти государственных вузов Кемеровской области и один из шести вузов культуры и искусств Сибирского федерального округа, объединяющего в своей структуре 14 субъектов Российской Федерации. Это вуз с собственной стратегией и концепцией развития, со сложившейся корпоративной культурой, динамично развивающимся кадровым потенциалом и учебно-материальной базой, готовящий специалистов для культуры, искусства и социальной сферы от Урала до Восточной Сибири и замыкающийся на конкретный сегмент современного рынка труда. Сегодня университет культуры и искусств – это многоуровневое, многофункциональное, многопрофильное учебное заведение, которое на новом инновационном уровне развивает и горизонтальную, и вертикальную системы непрерывного художественного образования, готовит специалистов по уникальным направлениям и специальностям.

Развитие культуры, сохранение культурных традиций, поддержка основных и важнейших проявлений творчества – это обычно основной компонент культурной политики, в различных формах и степени присущей фактически любому обществу и всем государ-

ствам в истории. В последние годы широко распространенным является представление об усилении социальных функций культуры, которая все больше становится реальным механизмом социального управления и экономического регулирования, важным условием и предпосылкой развития.

Выполняя культурно-образовательную и культурно-формирующую задачу, вузы культуры и искусства являются профессионально ответственными за сохранение и развитие накопленных многовековой историей социальных и культурных ценностей человечества, непреходящих традиций и духовного опыта отечественной культуры. Понимание этого факта обязывает к решению инновационных задач в профессиональной подготовке специалиста. В этом случае образовательная, научно-творческая и воспитательная деятельность вузов культуры и искусства имеют соответствующее содержание, ориентированное на человека культуры, способного к культурному самопознанию, национальной самоидентификации, – носителя русского и российского менталитета.

Особое значение эта деятельность приобретает для Кузбасса. За ним прочно закрепилось название «индустриальное сердце Сибири». Промышленно-производственный комплекс области играет важную роль в обеспечении страны топливом, металлом, продукцией машиностроения и химической промышленности. При этом развитие образовательного и культурного уровня жителей Кузбасса, да и многих других сибирских территорий осложняется удаленностью регионов от образовательных, информационных и культурных центров национального и мирового уровня, диспропорцией в их социально-экономической инфраструктуре, меньшей обеспеченностью, в отличие от европейской части страны, учреждениями культуры и социальной сферы.

Поэтому в области большое внимание уделяется развитию культуры. По инициативе губернатора Кемеровской области А. Г. Тулеева разработана «Концепция развития культуры и искусства Кемеровской области на 2001–2010 гг.». В 2006 году, наряду с приоритетными национальными проектами, осуществляемыми в стране: «Образование»; «Доступное и комфортное жилье – гражданам России»; «Развитие агропромышленного комплекса»; «Здоровье», в Кузбассе был принят еще один приоритетный национальный проект – «Культура», реализуемый на территории Кемеровской области. Наш регион стал одним из первых в стране, где этот проект был принят.

В достижении стратегических целей национального проекта «Культура» важная роль принадлежит Кемеровскому государственному университету культуры и искусств. Обладая достаточным образовательным, научным, культурным и творческим потенциалом, университет на протяжении вот уже почти сорока лет успешно решает свою главную задачу – подготовку высококвалифицированных кадров в соответствии с социальным заказом. Существенно расширилась структура образовательной деятельности. Университет сегодня предлагает обучение по целому ряду укрупненных групп специальностей: культура и искусство, педагогические науки, экономика и управление, гуманитарные и социальные науки. На протяжении последних лет не сокращается число желающих обучаться в университете культуры и искусств. В 2006 году на 271 бюджетное место на дневном отделении подано 1223 заявления абитуриентов. Конкурс по всем формам обучения составил 4,5 человека на место, а на отдельные специальности – более 10 («Прикладная информатика», «Дизайн», «Менеджмент организации» и др.). Эти показатели не претерпели существенных изменений и в 2007 году. Более 4 тыс. студентов, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки кадров обучаются на 30 специализациях по 13 специальностям и одному направлению, 5 научным специальностям.

В условиях кардинальных преобразований современного социума, связанных с эффективным использованием интеллектуальных ресурсов для обеспечения устойчивого развития экономики и социальной сферы, неизмеримо повышаются требования к выпускникам вуза, формируются качественно новые задачи перед образовательным учреждением, обеспечивающим подготовку кадров высшей квалификации.

Реализуя миссию вуза – образование, наука и творчество для качественной профессиональной подготовки и воспитания личности на основе высокой духовности и непреходящих традиций отечественной и мировой культуры, способной к креативной, компетентной и ответственной профессиональной деятельности в сфере культуры и искусства в условиях многополярного и быстроменяющегося мира – университет предъявляет достаточно высокие требования к специалистам: креативность, способность к инновационной деятельности, профессиональная мобильность, умение работать в команде, с крупными и малыми проектами и т. п.

Решение задач такого уровня требует новых подходов к созданию условий для повышения качества образования. Парадигма развития профессионального образования в сфере культуры видится нам как «культура, основанная на знаниях». С этой целью вся организация жизни вуза основывается на сохранении и развитии отечественной университетской традиции, синтезе образования, культуры, творчества и науки, которая охватывает все стороны жизни университета, профессиональные отношения, качество учебного процесса, плодотворную и результативную научно-исследовательскую и творческую деятельность, являющуюся условием для формирования научных и творческих школ.

Университет располагает высоким научным потенциалом. Учебный процесс, проведение научных исследований, творческо-исполнительскую деятельность в вузе осуществляют более 250 штатных преподавателей. Более 60 % преподавателей имеют ученые степени доктора наук и кандидата наук, звания профессора и доцента, 11 человек являются академиками и членами – корреспондентами различных академий, 34 человека имеют почетные звания народных и заслуженных артистов России, заслуженных деятелей искусств, заслуженных художников и заслуженных работников культуры Российской Федерации.

В учебно-научный и творческо-образовательный комплекс университета сегодня входят Центр непрерывного образования; 2 филиала и 4 представительства в Западной Сибири; 6 учебных институтов: институт искусств, институт хореографии, институт культуры, институт информационных и библиотечных технологий, социально-гуманитарный институт и институт дополнительного профессионального образования (ИДПО), включая кафедры и факультеты; комплексы творческо-исполнительской и научной деятельности.

Университет является научным центром. С нами активно сотрудничают ведущие российские и зарубежные научные учреждения и профессиональные организации: Российская академия образования, Российская академия естественных наук, Институт философии РАН, Российский институт культурологии РАН, Международная академия информатизации, Международная академия наук высшей школы, Российский комитет программы ЮНЕСКО «Информация для всех», Международная федерация библиотечных ассоциаций, Российская библиотечная ассоциация, Русская школьная библиотечная ассоциация и многие другие.

Приоритетными направлениями научных исследований в университете являются: «Философия культуры»; «Теория и история культуры»; «Теория и история искусств»; «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»; «Музееведение»; «Библиотечная и информационная технология»; «Информационная культура личности».

В университете сложилась рациональная система организации научно-исследовательской работы, сформированы структуры, обеспечивающие исследовательскую и научную деятельность преподавателей и студентов: научная часть, отдел аспирантуры, два диссертационных совета, два научно-исследовательских института, региональный центр культурологического образования, четыре научные лаборатории, совет молодых ученых, совет НИРС, издательство университета. С 1998 года в КемГУКИ действуют два диссертационных совета.

В диссертационных советах университета защищаются работы, представленные учеными из таких крупных сибирских научных и вузовских центров, как Омск, Новосибирск, Томск, Барнаул, Красноярск, Кемерово и др. Всего в диссертационных советах КемГУКИ было защищено 128 кандидатских и докторских диссертаций.

С 1996 года действует аспирантура, в которой осуществляется подготовка научных кадров по пяти отраслям наук и шести научным специальностям: «Библиотечноеведение, библиографоведение и книговедение (отрасль – технические науки)»; «История науки и техники (отрасль – исторические науки)»; «Онтология и теория познания (отрасль – философские науки)»; «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (отрасль – педагогические науки)»; «Теория и история культуры», «Музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов (отрасль – культурология)».

Деятельность аспирантуры КемГУКИ характеризуется стабильностью показателей и соответствием нормативным требованиям предоставления диссертационных работ к защите: с 2000 года осуществлен выпуск 60 аспирантов. 30 % от числа обучаемых защитили диссертации не позднее, чем через год после ее окончания. В целом 50 % аспирантов защитили кандидатские диссертации. Доля соискателей, защитивших диссертации, составляет 70,7 %.

Большим инновационным потенциалом обладают исследовательские научные Центры, созданные на базе университета: Научно-исследовательский институт информационных технологий социальной сферы (НИИ ИТ СС), представляющий собой региональный центр по реализации международной Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» в Сибири и являющийся одной из баз реализации этой программы в России (директор Н. И. Гендина, доктор педагогических наук, профессор, академик Международной академии наук высшей школы, Международной академии информатизации и Академии гуманитарных и социальных наук), и Научно-исследовательский институт прикладной культурологии, который является центром исследований региональной культуры и искусства (директор П. И. Балабанов, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент Российской академии естествознания).

Следует отметить, что одним из стержневых направлений деятельности НИИ ИТ СС является разработка теоретико-методических основ и технологии формирования информационной культуры личности. Полученные в НИИ по данному направлению результаты позволили Кемеровскому государственному университету культуры и искусств сформировать целостную научно-творческую стратегию формирования информационной культуры личности как на уровне вуза, региона, России, так и на уровне участия в международных программах и проектах.

Основными формами внедрения научных исследований и разработок НИИ ИТ СС в учебный процесс КемГУКИ являются: введение новых специализаций по подготовке кадров высшей квалификации в сфере культуры и искусств, информационных технологий; разработка и внедрение новых спецкурсов; модернизация и профилирование учебного процесса за счет интеграции традиционных технологий обучения с информационно-коммуникационными технологиями. Как следствие, создана основа для перехода на качественно новый уровень подготовки кадров, ориентированный на практическое создание и использование электронных учебных ресурсов.

Научные исследования и научные разработки университета направлены в сторону социальной практики, на решение социально-экономических проблем Кузбасса, на подъем информационной культуры широких слоев населения области. Для этого используются стационарные и выездные формы повышения квалификации: лекции, консультации, семинары, тренинги, на которых более тысячи специалистов учреждений культуры и образования Кузбасса смогли повысить свою квалификацию в области формирования информационной культуры личности. В Кемеровской области впервые в России был осуществлен выпуск учителей основ информационной культуры на основе разработанного

сотрудниками НИИ ИТ СС КемГУКИ совместно с Беловским педагогическим колледжем (директор – к. п. н. Забелина Г. П.) учебно-методического комплекса.

За шесть лет деятельности НИИ ИТ СС опубликовано свыше 150 научных работ в региональных (42 % всех опубликованных работ), всероссийских (38 %) и международных (20 %) профессиональных изданий; издано более 20 учебно-методических разработок, значительная часть которых опубликована в журналах «Высшее образование», «Университетская книга», «Библиография», «Научные и технические библиотеки», в общероссийском журнале «Школьная библиотека». На базе НИИ проведено 17 общероссийских и региональных научно-практических конференций и семинаров, посвященных проблемам непрерывного образования и подготовки человека к жизни в информационном обществе. В них приняли участие тысячи специалистов из разных регионов России и ближнего зарубежья.

Плодотворное сотрудничество сложилось у НИИ ИТ СС с Международной федерацией библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА) и ЮНЕСКО. Результаты исследований сотрудников НИИ ИТ СС директор Гендина Н. И. неоднократно представляла на Генеральных сессиях и конференциях ИФЛА – высших международных форумах библиотечных и информационных работников мира, состоявшихся в 2004 году в г. Буэнос-Айресе (Аргентина), в 2005 году в г. Бергене (Норвегия), в 2006 году в г. Сеуле (Южная Корея), в 2007 г. в Южно-Африканской Республике.

Созданная в КемГУКИ научная школа на базе НИИ ИТ СС не только способствует повышению качества обучения и подготовки кадров, но и способствует тому, чтобы Кузбасс стал транслятором и лидером в разработке концепции информационной культуры личности, которая бы стала частью мировой научно-образовательной практики, позволила позиционирование Кузбасса, Сибири и России в мировом информационном пространстве.

К научным исследованиям, которые ведутся кафедрами и научными коллективами НИИ КемГУКИ в соответствии с государственными образовательными стандартами подготовки специалистов, активно привлекаются студенты вуза. Апробация результатов научного поиска студентов традиционно проводится на факультетских научных студенческих семинарах и конференциях, научных конференциях регионального, всероссийского и международного уровней.

Творческо-исполнительская деятельность вуза сформировалась как ведущее направление профессиональной подготовки специалистов и их концертно-исполнительской практики в 90-е годы XX века. С этого времени в университете осуществляется работа по созданию художественно-творческого комплекса. В настоящее время в инфраструктуру вуза, реализующую творческо-исполнительскую и международную деятельность, входят: художественно-творческий отдел; сектор международной деятельности; студия дизайна и креатив-проектов; учебно-творческие лаборатории по созданию сценического костюма, по изготовлению и популяризации редких музыкальных инструментов и музыкальная студия; студенческий культурно-досуговый центр; 16 творческих коллективов, объединяющих более 350 участников. Важную роль в сложившейся системе играют 15 студенческих творческих коллективов, созданных на факультетах и кафедрах. Всего же в 31 учебно-творческом и внеучебно-художественном коллективе вуза занимается более 600 студентов.

Создание мощного единого научно-образовательного и творческого университетского комплекса позволило достичь позиций одного из ведущих вузов культуры и искусств страны – как по своему потенциалу, так и по качеству образовательной деятельности. Это дает возможность, во-первых, воспитать и подготовить немало высококвалифицированных специалистов, которые могут и хотят генерировать идеи и доводить их до уровня практической реализации, а во-вторых, обеспечивает последовательную и системную интеграцию университета в культурное и образовательное пространство Сибири, России, мира.

Наши выпускники успешно работают не только в сфере культуры, искусства и образования, но и туризма, предпринимательства, социальной защиты населения, в различных областях муниципальной, государственной службы и информационной деятельности. Показателями качества подготовки специалистов в университете являются их востребованность на рынке труда, успешная адаптация во многих отраслях экономики и социальной сферы Кузбасса и Сибири. Более 85 % выпускников остаются работать в регионе. В настоящее время наибольшее количество выпускников – 60 % – занято в учреждениях культуры, 20 % – искусства и 15 % трудится в образовании. Свыше 65 % дипломированных специалистов, работающих в библиотечно-информационных учреждениях Кемеровской области, – выпускники КемГУКИ. Более 5 тысяч специалистов подготовлено для клубных учреждений Западной Сибири.

Значительная часть руководителей органов управления культуры в городах и районах Кемеровской области (около 55 %) – выпускники университета. Немало выпускников вуза трудится также в органах управления культуры в краях и областях Западной Сибири. Департамент культуры и национальной политики Кемеровской области возглавляет выпускница КемГУКИ, в недавнем прошлом преподаватель кафедры культуры речи, кандидат философских наук Л. Т. Зауэрвайн, заместителями начальника департамента работают выпускники Т. С. Коваль, Н. Л. Хижняк. Руководителем Агентства по культуре Красноярского края является выпускница университета З. Б. Благих, советником губернатора Красноярского края по культуре – Г. Л. Рукша, заслуженный работник культуры РФ. Заместителем начальника департамента культуры Томской области работает выпускница вуза, заслуженный работник культуры РФ Л. В. Ильина. Кемеровскую областную организацию Российского профсоюза работников культуры возглавляет выпускник вуза – В. Н. Кабин.

Выпускники вуза возглавляют крупнейшие концертные организации страны: Государственную филармонию Кузбасса – заслуженный работник культуры РФ Л. В. Пилипчук, областной театр драмы имени А. В. Луначарского – Ю. К. Штальбаум, один из уникальных музеев России «Томская писаница» – В. А. Каплунов, областную научную библиотеку им. В. Федорова – В. А. Никулина, библиотеку ВАСНИЛ СО АН в г. Новосибирске – Т. Н. Мельникова, областную юношескую библиотеку – заслуженный работник культуры России Н. Ф. Донская, Кемеровский и Новосибирский государственные цирки – С. И. Шабанов, заслуженный работник культуры РФ, депутат Совета народных депутатов Кемеровской области, Новосибирский городской драматический театр – С. Н. Афанасьев, Прокопьевский драматический театр им. Ленинского комсомола – Л. И. Купцова, заслуженный работник культуры РФ, председатель комитета Общественной палаты Кузбасса. Новокузнецкий театр кукол – А. А. Разуков, заслуженный работник культуры России. Генеральным директором агентства «Росконцерт» (г. Москва) стал выпускник вуза В. Д. Зубицкий.

Известность университету принесла также активная творческая деятельность его выпускников: лауреата Государственной премии России, много лет работавшего главным режиссером Нижнетагильского драматического театра В. П. Пашнина, артиста Московского художественного академического театра, известного киноактера и режиссера, заслуженного артиста РФ А. Панина, заслуженного артиста Республики Казахстан Ю. Тищенко, а также заслуженных артистов России, хореографов: А. Тагильцева, кандидата искусствоведения Н. Палагиной, И. Кривельского (все г. Москва), С. Герасимова (г. Барнаул), В. Селиверстова (г. Кемерово) и мн. др.

Среди известных балетмейстеров и хореографов России и стран СНГ немало и других выпускников: заслуженный деятель искусств России Л. Краснощекова (г. Нижний Тагил); заслуженный учитель РФ О. Янке (г. Калининград); заслуженный работник культуры РФ В. Мамалыга (г. Якутск); Л. Волкова (г. Канск); заслуженный работник культуры Якутии В. Винокуров (пос. Майя); заслуженный работник культуры Туркмении М. Чарыяров (г. Мары) и т. д.

Сегодня г. Кемерово справедливо считается хореографической столицей Сибири, а Кузнецкий край – признанным в стране и за рубежом центром хореографического искусства. В немалой степени это заслуга руководителей известных творческих коллективов, выпускников вуза, ныне заслуженных работников культуры Российской Федерации Н. Жемеро, Р. Мингалиевой, Г. Ивановой, А. Бондаренко, Л. Бронниковой, Г. Галкиной и т. д., коллективы которых неоднократно становились лауреатами самых престижных международных и российских фестивалей и конкурсов.

Значительный вклад в развитие театрального искусства Кузбасса внесли выпускники университета: заслуженный работник культуры РФ, много лет проработавший директором областного театра драмы и секретарем Союза театральных деятелей России, В. Д. Литвинов, заслуженные артисты России: Т. И. Шишкина, В. Д. Нефедова, Р. Н. Мищенко, заслуженные работники культуры РФ Н. П. Анищенко, Я. Ф. Зверьянский, многие годы работавший директором Кемеровского областного театра кукол и др. Ведущей артисткой Музыкального театра Кузбасса им. А. Боброва, исполняющей заглавные партии во всех оперных спектаклях театра, является выпускница музыкального факультета КемГУКИ Э. Г. Александрова.

Среди выпускников университета немало известных ученых, крупных специалистов в области педагогики высшей школы. Среди них Е. Л. Кудрина – ректор КемГУКИ, доктор педагогических наук, профессор, действительный член МАН ВШ и МАИ, член-корреспондент РАЕН, заслуженный работник культуры РФ; В. В. Калинин – директор Рязанского заочного института культуры и искусств МГУКИ, кандидат пед. наук, профессор; Н. И. Гендина – директор НИИ ИТ СС КемГУКИ, доктор педагогических наук, профессор, действительный член МАН ВШ, Международной академии информатизации, Академии гуманитарных и социальных наук; Ю. А. Клейберг – Президент Международной академии социальной работы, заведующий кафедрой педагогики и психологии Ульяновского государственного университета, доктор педагогических наук и доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ; И. Ф. Петров – профессор кафедры философии КемГУКИ, доктор философских наук; И. С. Пилко – заведующая кафедрой технологии документальных коммуникаций КемГУКИ, доктор педагогических наук, профессор; Г. Ф. Гордукалова – заведующая кафедрой Санкт-Петербургского университета культуры и искусств, доктор педагогических наук, профессор; Чаган Н. Г. – доктор педагогических наук, профессор Московского университета бизнеса; В. Д. Пономарев – проректор КемГУКИ по творческо-исполнительской и международной деятельности, доктор педагогических наук, профессор; Е. В. Руденский – доктор социологических наук, академик Академии педагогических и социальных наук, профессор кафедры андрагогики Сибирского университета потребительской кооперации (г. Новосибирск); О. И. Марков – доктор педагогических наук, профессор Краснодарского государственного университета культуры и искусств; А. Н. Плюснин, доцент, проректор Алтайской государственной академии культуры и искусств, С. Н. Афанасьев – первый ректор первого театрального института за Уралом – Новосибирского государственного театрального института и т. д.

Более 100 выпускников защитили кандидатские диссертации и в настоящее время успешно трудятся в Кемеровском, Московском, Санкт-Петербургском, Краснодарском университетах культуры и искусств, а также в Алтайском, Рязанском, Орловском вузах культуры и других высших учебных заведениях страны.

Неоценим вклад выпускников университета в развитие литературного творчества в Кузбассе и Сибири. Членами Союза писателей России стали известные в области прозаики, авторы многочисленных книг, выпущенных в центральных и местных издательствах: лауреат премии Кузбасса Юлия Лавряшина, Виктор Арнаутов, Владимир Есенин, Михаил Стрельцов, Игорь Петров, поэт Иосиф Куралов, получивший в 2006 г. именную Кузбасскую премию имени В. Д. Федорова.

В любой сфере культуры, образования, искусства, социальной работы трудятся выпускники университета. Есть они и на телевидении, других средствах массовой информации. Долгое время работал заведующим отделом областной газеты «Кузбасс» ныне находящийся на пенсии заслуженный работник культуры РФ И. Я. Ляхов. Ведущими телевизионных программ на областном телевидении работают Л. Ю. Кольцова, О. В. Огородникова, Т. В. Панченко. Есть выпускники вуза и среди операторов и журналистов центральных каналов ОРТ, НТВ, РТР российского телевидения: А. Путра, К. Мучник, Е. Конарев, М. Терешенкова. Многие выпускники возглавляли и возглавляют местные киностудии и телекомпании в Красноярском крае, Барнауле, Омске, Новосибирске и т. д. Известными кинодокументалистами стали выпускники вуза В. Кузнецов (г. Москва) и А. Долгин (г. Красноярск), кинорежиссер «Объ – фильма» Н. Латынников. Среди выпускников немало известных фотожурналистов: отец и сын Сергеевы, Юрий и Дмитрий; А. Блатницкий, Р. Салихов и др.

На недавнем фестивале-конкурсе документальных киноvideофильмов «Золотая кедровая ветвь Сибири», состоявшемся в сентябре 2007 г., было представлено 150 работ (фильмов) от авторских коллективов Новосибирска, Новокузнецка, Томска, Барнаула, Минусинска, Иркутска, Ямало – Ненецкого автономного округа и т. д. Авторы 60 % всех представленных на конкурс работ – выпускники КемГУКИ.

Университет по праву гордится своими достижениями, своими выпускниками, работающими на ниве образования, науки, культуры во многих уголках нашего Отечества.

Преподаватели, выпускники и студенты нашего университета составляют значительную часть творческих сил ведущих профессиональных коллективов области: наших театров, Губернаторского симфонического оркестра, оркестра русских народных инструментов, Губернаторского камерного хора, ансамбля танца «Сибирский калейдоскоп» Государственной филармонии Кузбасса и других известных творческих коллективов.

Многие из них достигли мастерства и признания, заняли достойное место в культуре родного края и Сибири, служат ей в школах и детских студиях, домах творчества, библиотеках и клубах, театрах, музеях, концертных залах Кемеровской государственной филармонии, на радио и телевидении, вкладывая в эту работу весь свой талант и душевное тепло.

Среди них режиссеры и хореографы, преподаватели и руководители учреждений, актеры театров и хоровики, эстрадники и «народники», менеджеры и технологи, культурологи и социальные педагоги, организаторы досуга и ведущие программ, дизайнеры и рекламисты, и т. д. Среди них немало тех, кто награжден правительственными и областными наградами, удостоен почетных званий заслуженных артистов, заслуженных деятелей искусств и работников культуры. Можно с уверенностью сказать, что университет не только дает будущим специалистам достойный диплом, но и формирует каждого из них как личность.

Все наши выпускники занимают активную жизненную позицию, продолжая традиции благотворительности и меценатства, участвуют в работе различных общественных организаций: профессиональных и творческих союзов, консультативных советов, международных ассоциаций, ученых Советов и т. д.

Все это закладывается еще в студенческие годы. К примеру, совсем недавно – в 2007 году появился студенческий театр «ТОМ» (Театр Отзывчивой Молодежи), который был создан как благотворительный театр для детей, действующий в структуре учебного театра университета «Эксперимент».

Все началось тогда, когда несколько лет назад театр «Эксперимент» КемГУКИ показал благотворительный детский спектакль в онкологическом центре. После этого было принято решение показывать бесплатные спектакли для детей, попавших в трудную жизненную ситуацию. Многие спектакли были поставлены ученикам школы № 20 для незря-

чих и слабовидящих детей в Центре реабилитации для детей и подростков Кировского района, над которым театр взял шефство.

Каждые три месяца участники коллектива выезжают в Центр реабилитации для встречи с детьми, привозят игрушки, сладости, показывают спектакли, организывают игровые программы. Каждый год театр играет до 25 спектаклей на площадках города и области. С 2004 по 2007 годы в нем побывало более 2,5 тысяч зрителей.

В настоящее время «ТОМ» ставит и показывает свои работы в детских домах, больницах, реабилитационных центрах, школах-интернатах наряду с другими студенческими коллективами вуза. Кроме спектаклей разработаны игровые программы. ТОМцы изготавливают и приобретают игрушки, собирают вещи для детей из реабилитационного центра и передают их нуждающимся.

Общественное признание получили и другие благотворительные акции. В год 60-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. преподавателями, студентами и творческими коллективами вуза был осуществлен крупный художественно-творческий проект АРТ-ПАРАД «Станция Весна», посвященный ветеранам войны и труженикам тыла. В рамках этой студенческой благотворительной акции в городах Кузбасса, а также в ряде городов Сибирского федерального округа для них были даны концерты лучшими творческими коллективами университета. Так, в г. Новосибирске на презентации КемГУКИ «Мир спасет красота», посвященной 60-летию Победы, в концертной программе приняли участие ансамбль народного танца «Молодой Кузбасс», ансамбль современной хореографии «Вечное движение», струнный и эстрадный оркестры, академический хор «Академия», ансамбли «Скоморохи», «Любава», «Ярмарка» и т. д.

Инициатива студентов была поддержана Губернатором Кемеровской области А. Г. Тулеевым и прошла под его патронажем.

Не менее важна для региона просветительская, концертно-исполнительская и выставочная деятельность университета, участие преподавателей и студентов в организации и проведении различных фестивалей и конкурсов. Только за 2006/2007 год художественными коллективами университета было организовано и проведено сотни концертов, выставок, мастер – классов, спектаклей, презентаций, фестивалей, конкурсов, праздничных и иных массовых мероприятий. Реализовано свыше 60 крупных творческих проектов, выполненных на инициативной основе.

Университет вышел и на новый уровень развития социального партнерства. Сегодня достижения в любой сфере, будь то образование или культура, могут быть лишь результатом общих усилий различных субъектов, социального партнерства, продуманности и взвешенности государственной политики.

По отношению к высшему профессиональному образованию развитие социального партнерства оказывает значительное влияние на трансформацию прежней централизованной системы подготовки кадров, переход на многоканальную систему финансирования. Такого рода модель предоставления образовательных услуг позволяет вузу легче адаптироваться к конкретным условиям, избежать ограничений централизованного управления, снизить издержки и т. д.

В этих условиях социальное партнерство, как система взаимоотношений между университетом, выпускниками вуза, работодателями, органами государственной власти и местного самоуправления, учреждениями культуры, направленная на обеспечение согласования и принятие взаимоприемлемых решений для всех заинтересованных сторон, приобретает особую актуальность и значимость.

Социальное партнерство выступает и как важнейшее условие повышения качества подготовки специалистов, и как инструмент мониторинга, дающий возможность оценить соответствие обучения требованиям потребителей, а также служит средством обратной связи, при помощи которого выбираются оптимальные пути совершенствования образовательных программ.

Сложившаяся система социального партнерства Кемеровского государственного университета культуры и искусств включает следующие уровни: федеральный уровень, региональный, муниципальный или территориальный и уровень учреждений культуры и организаций.

На федеральном уровне университет как партнер участвует в реализации программ и соглашений с Федеральным агентством по культуре и кинематографии, в частности, в выполнении госзаказа на подготовку специалистов, сотрудничает с различными общероссийскими общественными организациями, такими, как Российская библиотечная ассоциация и т. д.

Новые потребности населения, имеющийся уровень его образования, особенности рынка труда потребовали расширения взаимодействия и сотрудничества университета как с отдельными субъектами РФ в подготовке кадров, так и в рамках Сибирского федерального округа и межрегиональной ассоциации «Сибирское соглашение».

Одним из направлений такого взаимодействия и сотрудничества является проведение традиционных Сибирских библиотечных форумов, поддержанных Межрегиональной ассоциацией «Сибирское соглашение». Организаторами форума стали департамент культуры Администрации Кемеровской области, областная научная библиотека им. В. Д. Федорова, Российская библиотечная ассоциация и Кемеровский университет культуры и искусств.

Цель форума – способствовать взаимодействию и профессиональному сотрудничеству библиотек Сибири в рамках межрегиональной ассоциации «Сибирское соглашение», развитию библиотечного дела, формированию информационных ресурсов и внедрению новых информационных технологий, а также обмену опытом среди библиотечных работников и повышению их квалификации.

С 2003 года в них приняли участие руководители и специалисты библиотечных систем Москвы, Санкт-Петербурга, Республики Алтай, Республики Бурятия, Кемеровской, Новосибирской, Томской, Омской, Иркутской, Челябинской областей, Алтайского и Красноярского края, Тюмени, Абакана и других городов и территорий сибирского региона и России.

Интересен также опыт работы университета в рамках Некоммерческого Библиотечного Партнерства (НБП) «Кузбасские библиотеки», ежегодные сессии и конференции которого проходят вот уже несколько лет. Последняя VI сессия состоялась в 2006 г. в КемГУКИ.

Важное значение для развития партнерства имели проводимые в ходе работы форумов совещания директоров сибирских региональных библиотек, Советы директоров государственных и муниципальных библиотек Кемеровской области, научно-практические конференции, круглые столы, семинары, презентации информационно-библиотечных программ, проектов, информационных продуктов и услуг.

На выставках-ярмарках, организуемых во время Сибирских библиотечных форумов ЗАО «Кузбасская ярмарка», представлялась печатная продукция издательств и новинки учебной литературы книготоргующих организаций и фирм.

Активное участие в качестве руководителей секций, докладчиков в мероприятиях Сибирских библиотечных форумов и сессий Некоммерческого библиотечного партнерства принимают ученые и преподаватели университета культуры Н. И. Гендина, доктор педагогических наук, профессор; И. С. Пилко, доктор педагогических наук, профессор; Г. А. Стародубова, кандидат педагогических наук, доцент и др.

Среди имеющихся форм сотрудничества следует отметить и участие преподавателей и сотрудников университета в межрегиональных слетах молодых библиотекарей Сибири, состоявшиеся в Кемерове, Иркутске и других городах сибирского региона.

Одним из приоритетных направлений социального партнерства становится развитие договорных отношений с администрациями муниципалитетов. Тесные и плодотворные

отношения установились у КемГУКИ с Управлением культуры, спорта и молодежной политики администрации г. Кемерова.

В январе 2006 г. был подписан договор о социальном партнерстве между КемГУКИ и УКСиМП. В соответствии с ним был составлен план совместных мероприятий. Проведена определенная работа по созданию организационных, материально-технических и иных условий для осуществления совместной учебно-образовательной, научно-исследовательской, просветительской деятельности, в том числе и в библиотечной сфере.

В сентябре 2006 г. при управлении культуры был создан Совет молодых специалистов, который ставит перед собой следующие цели: содействие профессиональному росту молодых специалистов, содействие в адаптации и закреплении их в учреждениях, укрепление профессиональных и деловых связей между молодыми специалистами, расширение взаимодействия и обмена опытом. Итоги работы университета и управления культуры были рассмотрены на Координационном совете при заместителе Главы города по социальным вопросам и на заседании Ученого Совета университета.

Для подготовки кадров работников культуры для сибирского региона университетом были заключены соглашения с органами управления культуры администраций краев и областей Сибири о целевом наборе в университет. Тесные связи установились у университета с органами управления культуры Красноярского края, Кемеровской, Томской, Новосибирской областей.

По линии Центра непрерывного образования подписаны соглашения о сотрудничестве с колледжами и училищами культуры и искусств в гг. Омске, Томске, Новосибирске, Минусинске, библиотечным техникумом в г. Канске.

Сегодня ЦНО КемГУКИ объединяет около 50 учреждений дошкольного, школьного, начального и среднего профессионального образования Кузбасса и Западной Сибири. За 15 лет свыше 26 тысяч учащихся образовательных учреждений Кемеровской области прошли через систему довузовского художественного образования.

Большое внимание уделяется такому направлению в сотрудничестве с учреждениями культуры, как повышение квалификации, профессиональная переподготовка кадров и получение дополнительной квалификации работниками образования, культуры, а также других отраслей социальной сферы Западной Сибири, осуществляемая Институтом дополнительного профессионального образования (ИДПО) КемГУКИ.

Учитывая, что воспитание молодежи, преодоление негативных тенденций в молодежной среде требует межведомственного подхода, в КемГУКИ большое внимание уделяется также развитию партнерства и взаимодействия всех заинтересованных сторон в решении и этих проблем. В октябре 2006 г. в университете прошел Первый родительский форум. Родители первокурсников получили возможность познакомиться с учебными аудиториями, творческими коллективами, с социально-бытовыми условиями и т. д. Для них была представлена инновационная программа НИИ ИТ СС «Вуз на международной арене». Состоялась дискуссия на тему: «Проблемы учебно-воспитательной и социальной работы в творческом вузе».

В продолжение данной темы с участием университета был организован круглый стол на тему: «Социальное партнерство в решении актуальных проблем воспитания студентов в период реформирования высшего профессионального образования» (апрель 2007 г.). Участие в нем приняли проректоры, начальники управлений и отделов по воспитательной работе, студенческий актив шести вузов областного центра: КемГУКИ, КемГУ, КузГТУ, КемТИПП, КГМА и сельскохозяйственного института, а также представители отдела молодежной политики УКСиМП администрации г. Кемерова, Управления информации и общественных связей ГУВД, Управления федеральной службы по контролю за оборотом наркотиков по Кемеровской области и «Союза молодежи Кузбасса».

За круглым столом по теме «Социальное партнерство вуза и семьи в сфере развития воспитательного пространства в КемГУКИ» (май 2007 г.) проблемы сотрудничества с

семьей обсуждали заместители деканов по воспитательной работе, психологи и специалисты Центра социально-психологической помощи семье и детям территориального управления Ленинского района г. Кемерова, врачи межвузовской поликлиники, работники ГУВД области.

На сегодняшний день сложилась достаточно четкая система социального партнерства университета в творческо-исполнительской деятельности, что непосредственно способствует интеграции художественно-творческой деятельности КемГУКИ в региональный рынок творческо-исполнительских услуг, переходу к многоканальному финансированию творческой и международной деятельности. Без такого сотрудничества было бы невозможно осуществление многих наших творческих и иных проектов.

В связи с появлением источников внешнего финансирования и привлечением собственных бюджетных и внебюджетных средств лучшие творческие коллективы и солисты КемГУКИ имели возможность участвовать в международных, всероссийских, региональных фестивалях конкурсах: Всероссийский фестиваль «Народное вече Сибири», Межрегиональный студенческий джазовый фестиваль, Международный конкурс исполнителей на народных инструментах имени Маланина и др.

В частности, в рамках реализации федеральной целевой Программы Президента РФ «Русский язык (2006–2010 годы)» ансамбль русского танца «Молодой Кузбасс» принял участие в международном студенческом фестивале «Кавказ – наш общий дом», который проходил в г. Ростове – на – Дону под девизом «Русский язык – язык дружбы, сотрудничества и диалога культур народов Кавказа».

Укрепилось и стало традиционным творческое сотрудничество университета с образовательными учреждениями культуры и искусства страны и региона. Так, в 2006 г. была проведена презентация нашего университета в Москве и подписано Соглашение о сотрудничестве и взаимодействии Московского государственного университета культуры и искусств и КемГУКИ.

В течение года было реализовано несколько совместных проектов, инициированных университетом, с вузами Сибирского региона. В марте-апреле 2007 г. был осуществлен совместный проект университета и Новосибирской государственной консерватории им. Глинки «Весенний транзит», в котором приняли участие женский хор «Академия» (руководитель И. Шорохова, доцент кафедры ДАХ КемГУКИ) и концертный хор «Мегаполис» НГК им. Глинки (руководитель Е. Рудзей, старший преподаватель кафедры дирижирования НГК). Концерты коллективов прошли на сценах консерватории и университета. Состоявшийся творческий обмен опытом в области хоровой музыкальной культуры был полезен преподавателям и студентам как университета, так и консерватории.

Особого внимания заслуживает проект университета и Алтайской государственной академии культуры и искусств по проведению единого научно-творческого дня «Культура России, основанная на знаниях», состоявшегося в ходе «Арт-парада «Весна в Сибири» (координатор Пономарев В. Д., проректор по творческой и международной деятельности) в соответствии с Соглашением между администрациями Кемеровской области и Алтайского края о торгово-экономическом, научно-техническом и социально-культурном сотрудничестве. В нем участвовали более ста студентов, преподавателей и сотрудников университета, его лучшие творческие коллективы: ансамбль современной хореографии «Вечное движение», ансамбль народного танца «Молодой Кузбасс», ансамбль классического танца «Балетный вернисаж», ансамбль народной музыки «Скоморохи», вокально-эстрадный ансамбль «Пастораль», хор «Академия», учебный театр «Эксперимент», эстрадный ансамбль. Была выполнена насыщенная и интересная программа: проведено совместное заседание ученого Совета, организованы круглые столы, выставки, концерты, презентации в гг. Барнауле, Бийске и в Горно-Алтайске.

В рамках научно-творческого дня в АлтГАКИ ведущие преподаватели университета: заслуженный артист РФ, лауреат национальной премии «Душа России», художественный руководитель ансамбля народной музыки «Скоморохи», доцент кафедры народного хорового пения А. В. Соловьев; заслуженный артист РФ, заведующий кафедрой режиссуры театра и актерского мастерства, художественный руководитель учебного театра «Эксперимент» В. В. Мирошниченко; заслуженный работник культуры РФ, заведующий кафедрой балетмейстерского творчества, доцент В. И. Щанкин; лауреат международных и всероссийских конкурсов балетмейстеров, старший преподаватель кафедры балетмейстерского творчества, главный балетмейстер ансамбля современной хореографии «Вечное движение» С. В. Буратынская; художественный руководитель женского хора «Академия», доцент кафедры дирижирования академическим хором И. В. Шорохова провели для своих коллег и студентов академии культуры мастер-классы.

Важным итогом и результатом состоявшейся поездки в Алтайский край и в Республику Алтай стали не только творческие встречи, но и подписание договора о Сотрудничестве Кемеровского государственного университета культуры и искусств и Министерства культуры Республики Алтай, а также Протокола намерений о сотрудничестве и социальном партнерстве между КемГУКИ и АлтГАКИ.

Формируя единое образовательное и культурное пространство, вуз создает условия, благоприятную среду для интеграции науки, образования и творчества. Особое значение придается проектированию и реализации научно-творческих проектов. К примеру, в ноябре 2006 г. в г. Москве в Государственном центре современного искусства во время работы международной научно-практической конференции «Информационная культура личности: вызовы информационного общества», завершающей проведение традиционных Дней Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» в Кузбассе, университет представил Арт-проект «Информационный вызов в зеркале искусств» (инициатор и режиссер проекта В. Д. Пономарев, проректор по ТИиМД, д. п. н., профессор).

В рамках данного проекта на форуме был дан концерт-спектакль с участием студентов КемГУКИ, представлены тематические выставки фоторабот (свыше 100 работ) студентов и преподавателей университета «Университет – формула творчества» и «Информация в зеркале искусств», а также выставка дизайнерских работ «Мир информации глазами дизайнера».

С целью укрепления и расширения профессиональных творческих связей с фольклорными коллективами России, обмена творческим опытом, репертуарными планами для преподавателей и студентов, работников учреждений культуры и искусства Сибирского региона на базе университета в декабре 2006 г. был проведен фестиваль молодежи и студентов творческих вузов «Фольклорные студии». В фестивале приняли участие лучшие фольклорные коллективы и солисты из республик Тыва, Алтай, Хакасия, Красноярского и Алтайского края, Кемеровской и Томской областей.

Художественно-творческий отдел, деканаты и кафедры, руководители творческих коллективов вуза серьезное внимание уделяют участию студентов в профессиональных конкурсах, смотрах и фестивалях, позволяющих в условиях состязательности определить уровень исполнительского мастерства, а также выступлению на профессиональных сценических площадках.

В 2006/2007 году в 9 международных, всероссийских, региональных и областных конкурсах участвовали пять коллективов КемГУКИ: ансамбль русского танца «Молодой Кузбасс», хор «Академия», ансамбль народной музыки «Любава», эстрадный оркестр, ансамбль сценического фольклора «Вольница» и 14 исполнителей. Звание Лауреатов получили «Молодой Кузбасс», «Любава», Благодарственное письмо – ансамбль «Вольница». Всего за исполнительское мастерство было получено 13 дипломов о присуждении званий Лауреатов и Дипломантов.

Студенческие коллективы вуза регулярно выступали на сцене Новосибирской государственной филармонии, Государственной филармонии Кузбасса, Театра для детей и

молодежи, Музыкального театра Кузбасса им. А. К. Боброва, областного театра драмы им. А. В. Луначарского.

Сегодня уже можно говорить также об определенном опыте в развитии международного сотрудничества. Были подписаны договоры с Монгольским государственным университетом культуры и искусств о сотрудничестве в сфере образования, культуры и науки (октябрь 2006 г.), о научном сотрудничестве с Институтом археологии Министерства образования и науки Республики Казахстан (2007 г.), Протокол о намерениях с Институтом «Монголжингоо» (апрель 2007 г.)

Помимо проведения различных международных научных мероприятий, в сентябре – октябре 2006 года был реализован научно-творческий международный проект «Кузбасс-Монголия. Диалог культур», направленный на формирование учебно-образовательных, научных и культурных связей между Монголией и Кузбассом. В его реализации участвовали студенческие творческие коллективы «Вечное движение», «Балетный вернисаж», «Скоморохи», «Молодой Кузбасс», «Пастораль», солисты университета. По пути следования они выступили с концертной программой «Искусство, дарующее мир» в городах Сибирского федерального округа: Красноярске, Ангарске, Улан-Удэ.

В Улан-Баторе в Монгольском государственном университете культуры и искусств были организованы фотовыставка и выставка дизайна «Университет: формула творчества», мастер – классы по хореографии, вокалу, по игре на музыкальных инструментах, творческие коллективы КемГУКИ выступили также с большой концертной программой.

По приглашению Росзарубежцентра в Монголии студенты университета выступили на торжественном открытии месячника культуры, посвященного 85-летию установлению дипломатических отношений между Россией и Монголией.

Осуществление данного проекта дало импульс, толчок для дальнейшего успешного развития наших связей. В 2007 году студенты факультета хореографии были приглашены в театр-студию «Шинэ уе» для участия в спектакле «Она, окно, покойник» английского драматурга Рэя Куэйна и режиссера – постановщика, заведующего кафедрой режиссуры и актерского искусства МонГУКИ Найдангийн Ганхояга, который проходил в Центральном доме культуры столицы Монголии.

В течение 2007 года в Монгольском государственном университете культуры и искусств были проведены мастер – классы преподавателей КемГУКИ: кандидата культурологии, доцента кафедры режиссуры театра и актерского мастерства Т. А. Григорьянц по предмету «Сценическое движение» и кандидата искусствоведения, доцента Н. Л. Прокоповой по предмету «Сценическая речь». В Кемеровском же университете с официальным визитом побывала делегация института «Монголжингоо» в составе ректора института, доцента Ц. Байгалмаа, проректора по учебной работе, доцента Я. Дашжила, преподавателя – хормейстера Ж. Цэцэгээ. В ходе визита делегация посетила мастер – классы по сценическому движению, встретила с творческими коллективами вуза. Была также рассмотрена возможность подготовки специалистов для Монголии в области театрального искусства.

Перспективным направлением представляется расширение сотрудничества также с Китаем и европейскими странами. В 2007 году в университете прошла творческая встреча с духовым оркестром школы им. Конрада Дудена из Германии, а в конце года состоялась поездка делегации университета в Китай.

Университет культуры и искусств всегда славился своим демократичным методом обучения – преподаватели и студенты работают в одной команде. Собственно, по-другому, наверное, в творческом вузе и быть не может. Именно поэтому связь поколений в нашем вузе вещь не умозрительная, а реальная. Сегодня КемГУКИ – вуз инноваций, партнерства и согласия. Он активно участвует в реализации национального проекта в области образования и приоритетного национального проекта «Культура», осуществляемого в Кузбассе.

ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В КЕМЕРОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Воспитательная работа в КемГУКИ ведется в соответствии с государственной политикой в сфере высшего образования. Воспитание студентов мы рассматриваем как целенаправленную деятельность вуза, осуществляемую в системе образования, ориентированную на создание условий для развития духовной сферы обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении, создание условий для самореализации личности. Она нацелена на формирование у студентов тех личностно-психологических качеств и профессиональных компетенций, которые будут необходимы им в будущей профессии, пригодятся в общественной и личной жизни.

Главной задачей вуза является подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, которые сумели бы в условиях современных рыночных отношений применить свои силы, знания, умения, компетенции в конкурирующих сферах, а также формирование в них таких личностно-психологических качеств, проявляя которые, будущие специалисты доказали бы свою востребованность в той сфере, куда они попадут по окончании вуза, где сумеют показать не только профессионализм, но и умение руководить коллективом, быть человечным к людям, быть патриотом и уметь стать такими же молодых людей, с которыми им придется работать. Иными словами, формировать в студентах гражданскую ответственность, чувство долга, чувство ответственности за всех и за все.

Учебно-воспитательный процесс построен в соответствии с логикой учебных программ ГС ВПО. На первом курсе наши студенты начинают знакомиться с будущей профессией, более подробно узнают об окружающем мире, обществе. Процесс познания неразрывен с процессом знакомства с коллегами, педагогами, традициями и требованиями вуза. Для реализации этих целей работает весь арсенал вуза: профессорско-преподавательский состав (ППС), в первую очередь, кафедры гуманитарных наук (философии, истории, педагогики и психологии и т. д.), институт кураторов; студенческий Совет, студенческий профсоюз, старостат студентов, Советы творческих коллективов.

На занятиях по гуманитарным дисциплинам студенты-первокурсники познают не только общетеоретические проблемы, но и ведут беседы о взаимоотношениях людей, о национальных особенностях народов и их культур, о трагедиях войн и героизме простых людей, о добрых традициях, передаваемых из поколения в поколение и т. д. Учебный процесс выстраивается так, что во время деловых игр, дискуссий, круглых столов первокурсники пытаются общетеоретические знания применить к реалиям жизни, доказать примерами из теории правоту тех или иных событий, дают собственную оценку прошлому, настоящему и возможные пути развития будущего. Изучая иностранные языки, погружаются в атмосферу жизни народов, в пласты их культурных традиций и т. д. Такие формы и средства обучения достигают важную образовательно-воспитательную цель: студенты, пропуская через себя, свое сознание, свои чувства, знания о мире, делают эти знания частицей себя, закладывая в своем мировоззрении тысячелетний опыт людей. Практика показала, что студенты нашего вуза хорошо знают содержание дисциплин гуманитарного цикла и впоследствии в своей творческой деятельности эти знания включают в практическую работу.

Традиционным стало мероприятие в университете, как «Дни кафедры иностранных языков». В программе «Дней» – конкурсы поэтического перевода, конкурсы работ в переводе языка, конкурс стенных газет на иностранных языках о культуре и традициях народов, капустники, аннотации на дипломные работы на иностранных языках, работает кино-клуб и т. д.

Кафедра культуры речи вносит весомый вклад в формирование языковой культуры студентов, искусного владения языком, речью.

Обращение к высоким образцам классики в ходе учебного процесса современной литературы, несомненно, способствует закреплению в сознании студента общечеловеческих ценностей, осмыслению жизненных проблем, формированию жизненной позиции, художественного вкуса.

Традиционным и любимым в университете стал конкурс чтецов «Вдохновение». Понимая, что формирование сознательного отношения к языку и собственной речи особенно актуально, в 2007 году, который был объявлен Годом русского языка, прошел конкурс чтецов «И сохраним тебя, русская речь, Великое русское слово».

Преподаватели кафедры русского языка и культуры речи совместно со студентами ведут большую общественную деятельность. Это шефские посещения детских домов города Кемерова, школы профессионального мастерства «Ведущий года», проводимые по заказу Управления культуры, спорта и молодежной политики г. Кемерова, участие во Всероссийских фестивалях (фестиваль «Белый слон», 2006 г.), выступления на студенческих научных конференциях, мастер-классы и акции «Чистое слово».

Творчески и неординарно подходят к воспитательно-образовательному процессу преподаватели кафедры дизайна. Интерес молодежи к моде и самореализации ее средствами стали главными проблемами в экспериментальном театре-студии КАСТ – КемГУКИ – HOUSE.

Эксперимент заключается в создании средовых проектов «Архитектурный театр», «Вечные темы», «Дизайн – студия в средовом театре» на основе коллекций костюмов «Аккорды веков», «На языке племени», «Боди-пак». Основная цель эксперимента – развитие латерального мышления на основе классики архитектуры и дизайна, создание среды – события (праздника), поиск образной характеристики для «вовлечения зрителя в совместные переживания».

Успешно работает под руководством преподавателей кафедры культурологии и искусствознания студенческий дискуссионно-организационный комитет концептуального искусства и науки «Артэрия». Участниками заседаний ДОККИН «Артэрия» являются студенты дневного и заочного обучения КемГУКИ и других вузов города Кемерова.

Наиболее интересными событиями в 2006 и 2007 годах стали мероприятия:

- поэтический перформанс «88» (концептуальная разработка мероприятия и режиссура студентов кафедр кино-фототворчества и режиссуры театрализованных праздников и представлений);

- открытие кино-клуба «Арт-Гинема», принцип которого – показ действительно хороших фильмов, фильмов, которые можно назвать истинным искусством. Кино-клуб был открыт фильмом Киры Муратовой «Астенический синдром». После его просмотра у каждого была возможность принять участие в его обсуждении, которое вел преподаватель Жарких А. В.;

- акция под названием «НЕ перевод», в ходе которой читались стихи на языке оригинала. Акция проводилась при поддержке преподавателей кафедр литературы и иностранных языков;

- открытая научная культурно-философская дискуссия «НЕОМОДЕРНИЗМ: миф или реальность», которая посвящалась актуальным проблемам современного социокультурного пространства и перспективам их решения. Дискуссия шла при поддержке ректора по науке В. И. Маркова;

– совместная с КемТИПП и Кемеровской медицинской академией Арт-акция. Авангард творческого фронта представлял видео-арт, фотографии, графический дизайн, музыкальное искусство (от джаза до «интеллектуальной электроники»), экспериментальную хореографию, боди-арт, современный театр и литературу.

Большая кропотливая работа ведется со студентами 1 курса, которые нуждаются в адаптации к режиму и качеству студенческой жизни. Кураторы-педагоги в своей работе применяют все самые современные средства и подходы к вопросам здоровья и здорового образа жизни, состояния молодой семьи и взаимоотношения между полами, отношения к детям и старикам. В университете реализуется такая программа, как «Молодая семья», с помощью которой формируется мотивация к созданию семьи, осознание студентами общественной и личностной значимости семьи как социального института, становление семьи как стабильной социально-активной ячейки общества, укрепление статуса семьи и развитие духовности и преемственности семейных традиций и ценностей. Таким образом, на первом курсе начинают складываться осознанные, уважительные взаимоотношения между юношами и девушками, и впоследствии создаваемые ими семьи становятся крепкими и дружными. Семьи, созданные в вузе, особенно из представителей разных специальностей, более других востребованы на рынке труда (муж – хореограф, жена – музыкант; муж – культуролог, жена – дизайнер; муж – художник декоративно-прикладного искусства, жена – технолог деловых коммуникаций и т. д.).

Очень важно, как быстро студенты первых курсов адаптируются к вузовской жизни. В этом плане особую роль играют психологическая служба вуза (психолого-консультационный центр), инициативные группы преподавателей, читающих лекции по психологической адаптации студентов первых курсов, кураторские часы и Совет кураторов. Темы обсуждений: «Познай себя», «Личностные приоритеты», «Личностные и профессиональные интересы».

Университет постоянно ищет пути более эффективного воспитания студентов. Новое решение найдено в укреплении связей и формировании партнерских отношений вуза и родителей. 28 октября 2006 г. в университете прошел первый родительский форум. С родителями студентов первых курсов встречались студенты пятых курсов, кураторы, руководители факультетов и университета. Пятикурсники провели экскурсии по вузу; заведующие кафедрами, деканы информировали родителей о специфике учебного процесса, рассказывали о внеучебной работе со студентами, о социальной поддержке студентов, о студенческой жизни и работе органов студенческого самоуправления. Была представлена инновационная программа «Вуз на международной арене» (автор – директор НИИ информационных технологий и социальной сферы, д. п. н., академик Н. И. Гендина); проведена дискуссия на тему: «Проблемы учебно-воспитательной и социальной работы в творческом вузе».

Со специалистами и родителями студентов 18 мая 2007 г. проведен круглый стол на тему: «Социальное партнерство вуза и семьи в сфере воспитательного пространства в КемГУКИ». Целью этих встреч явилась необходимость тесного контакта вуза с родителями первокурсников.

Воспитательный процесс в нашем вузе имеет определенную специфику, заключающуюся в проведении, наряду с лекциями и семинарами, индивидуальных занятий. Все творческие специальности (хореография, музыкальное искусство, хоровое пение, дирижирование, режиссура, актерское искусство) базируются на особой форме контакта педагогов и студентов – индивидуальное общение. Здесь значимой фигурой для студента является педагог, с которым студент проводит половину учебного времени. Образ педагога – его профессионализм, ответственность, чувство долга, справедливость, внешний вид и другие человеческие качества – становится для студента тем ориентиром, к которо-

му он стремится. Равнодушие преподавателя к своей деятельности, мастерству, студентам недопустимо. Наши преподаватели своим примером формируют в студентах как профессиональные, так и человеческие качества. Это зав. кафедрой, доцент В. И. Щанкин; зав. кафедрой, доцент В. В. Мирошниченко; зав. кафедрой, профессор Л. Ф. Коновалова; зав. кафедрой, доцент Н. А. Мицкевич и многие-многие другие.

Студенты старших курсов делятся своим опытом с коллегами – первокурсниками. Создается особый доброжелательный, товарищеский микроклимат. Это совершенно удивительный мир, который лучше, чем официально проводимые мероприятия, проникает в студента, помогает ему ориентироваться как в межличностных отношениях, так и в отношениях «коллектив – личность», «педагог – коллектив – личность».

Так, в 2007 году в университете состоялась презентация фотовыставки «Горсть песка» известного фотохудожника и видеооператора, генерального директора продюсерского центра «Светлояр» Владимира Владимировича Асмирко (г. Москва), чьи работы не раз были отмечены высокими оценками на российских и международных фестивалях.

Во время презентации был показан его фильм «В Японию на поиски России», а после состоялась творческая встреча В. В. Асмирко со студентами культурологического факультета и кафедры фото- и видеотворчества. Было интересное обсуждение важных философских, культурологических вопросов, связанных с нравственными аспектами творческого процесса, позицией художника в современном мире, диалогом культур, возможностью постижения собственной культуры через культуру другого народа.

Студенты университета имели возможность продолжить общение с автором на мастер-классе. Автор познакомил студентов с фрагментами выставок «Храм по имени Россия», «Сказки старого замка», «Хризантемы из страны Ямато», «Индия– Россия: храмы говорят». В ходе мастер-класса В. В. Асмирко не только делился профессиональными секретами, но и увлекательно рассказывал о культуре, обычаях и традициях различных стран, расширяя общекультурный кругозор студентов. Не только представленный материал, но и личность автора, его ценностные установки, богатый духовный и творческий опыт вызывали у студентов живой интерес.

В завершении этих замечательных встреч был показан спектакль «Сказание Черной Земли», подготовленный силами преподавателей кафедры литературы и студентов факультета режиссуры и актерского искусства. В спектакле были использованы отрывки из мифов и литературных произведений, связанных с египетской темой и объединенных идеей пути человека к самому себе.

В обсуждении спектакля приняли участие студенты университета и гости: студенты вузов, учащиеся школ, творческая и научная интеллигенция города.

Студенты старших курсов большую часть времени заняты оттачиванием своих профессиональных качеств, больше работают самостоятельно, уже умеют планировать свои дела, рабочий день. Большое количество времени находятся в творческих коллективах, где их опыт общения, опыт взаимоотношений, профессиональный опыт передается студентам младших курсов. Этот процесс находится под постоянным контролем педагогов.

Старшекурсники (4–5 курсы) включены в проект «Молодежь на рынке труда и потребления». Задачей вуза является не только обучить студента мастерству его будущей профессии, но и научить его ориентироваться на рынке труда, в тех коллективах, где выпускникам предстоит работать. Целью данного проекта является формирование способности и готовности студентов к социальным и экономическим переменам, адекватному поведению в новых рыночных условиях, готовности и способности изменить уровень своего благосостояния на основе формирования новой трудовой этики; помощь студентам в достижении конкурентноспособного уровня собственных ресурсов; даются основы самопрезентации и самоменеджмента выпускников университета.

Помогает студентам старших курсов ориентироваться в современном обществе и реализуемая в вузе программа «Гражданское и политико-правовое образование и воспитание». Работа ведется по ряду направлений: органичное включение студентов в общественно-политическую жизнь страны, Кузбасса, университета, в систему государственно-правовых связей; формирование политической и гражданской зрелости студенчества; формирование у студента собственного мнения, взглядов, убеждений на основе знаний и представлений о различных формах политической, экономической и культурной жизни общества; формирование системы ценностных ориентаций и идеалов у студентов; развитие готовности к ответственным поступкам, самостоятельному принятию решений и готовности воплощать их в жизнь.

Проблемные вопросы вышеназванной программы изучаются и обсуждаются на учебных занятиях (лекциях по философии, правоведению, социологии, педагогики и психологии), а практически реализуются в работе студенческих органов самоуправления, в студенческих группах, на факультетах.

В вузе активно развивается студенческое самоуправление. Однако оно не является самоцелью. Существующая структура студенческих общественных организаций (студенческий Совет университета, студсоветы факультетов, старостат, студенческий профком, студенческий Совет общежитий, Совет студенческих отрядов, культурно-досуговый центр, Совет студенческих творческих коллективов, Совет музея университета, научно-исследовательский Совет студентов) работает в тесном контакте с администрацией вуза, включена в планирование и систему менеджмента качества университета, взаимодействует с административными органами и профессорско-преподавательским составом факультетов по всем оперативным вопросам жизнедеятельности университета. Мнения студентов учитываются при решении вопросов качества обучения, качества образования, поиска эффективных методов обучения, качества быта и услуг, предоставляемых студентам в вузе (столовая, библиотека, нотный отдел, фонотека и т. д.).

Включение органов студенческого самоуправления в управление вузом, таким образом, закрепляет теоретические знания, которые студенты получают на учебных занятиях, и помогает накапливать опыт руководства коллективами, что особенно пригодится им в будущей производственной деятельности.

Результатом эффективной связи воспитательной и образовательной деятельности вуза является следующее.

Инновационными по содержанию, неординарными творческими педагогическими и художественно выдержанными является экспериментальный студенческий театр-студия КАСТ – КемГУКИ – HOUSE (руководитель – ст. преподаватель М. Е. Насонова); студенческий дискуссионно-организационный комитет концептуального искусства и науки «Артэрия» при кафедре культурологии и искусствознания (руководитель – Д. М. Думанский); студенческий клуб исторической реконструкции и моделирования «Святогор» при кафедре музейного дела и охраны памятников (научный руководитель – зав. кафедрой, доктор культурологии, проф. А. М. Кулемзин); студенческий кино-клуб «Арт-Гинема» (руководитель – ст. преподаватель А. В. Жарких); студенческо-преподавательский литературный салон (руководитель – зав. кафедрой литературы, к. ф. н., доцент А. В. Шунков); постоянно действующий студенческий семинар «Студенческое самоуправление» (руководитель – ст. преподаватель М. В. Сячин). На занятиях и заседаниях этих студенческих организаций закрепляются теоретические знания, получаемые студентами в ходе освоения учебных программ, и нарабатывается опыт работы в любом социуме и в любом, даже слабо управляемом коллективе.

Особенность и сложность воспитательной работы в вузе культуры и искусств заключается в том, что специфика университета – творчество, и практически каждый студент

уже реализовывает себя посредством творчества, поэтому для университета культуры и искусств важно найти свою нишу в воспитании студента.

Поиск инновационных подходов в воспитательно-образовательном процессе идет и на выпускающих кафедрах университета, и в вузе в целом.

Сегодня работодателю нужен не просто профессионал, но специалист, умеющий работать на компьютере и владеющий современными информационными технологиями, иностранными языками, с определенными личностными качествами и пр.

В связи с инновационными механизмами на рынке труда, повышенными требованиями к выпускникам вузов (и не только к профессиональным знаниям и навыкам), в университете проводятся конкурсы «Моя карьера», «Ярмарка профессий», учебные курсы «Основы профессиональной самопрезентации как залог эффективного поведения на рынке труда» и другие мероприятия.

Если говорить о связях с ведомствами, организациями и учреждениями города, то здесь можно привести как пример проводимые второй учебный год в университете акции «Чистая зона. КемГУКИ – без сигарет, алкогольных напитков и наркотиков» (2006 г.), «Здоровье. Здоровый образ жизни» (2007 г.).

В течение двух месяцев (апрель – май) проводились различные по форме мероприятия. Это социологические исследования по проблемам здоровья студентов, борьбы против курения, пьянства и наркомании; кураторские часы по теме «Вредные привычки – умей сказать нет», конкурсы «Лучшая студенческая комната», «Лучшая студенческая семья», круглые столы, конкурсы проектов по профилактике нарко-, табако- и алкогольной зависимости, семинары-тренинги, Дни здоровья, и завершается акция традиционно в День социального работника – 8 июня.

В обсуждении проблем здоровья и здорового образа жизни, досуга студентов, психологической и медицинской помощи студентам, социального партнерства в решении этих проблем активно принимали участие представители вузов, департамента молодежной политики и спорта Кемеровской области и администрации г. Кемерова, Кемеровской общественной организации «Союз молодежи Кузбасса», Управления Федеральной службы РФ по контролю за оборотом наркотиков по Кемеровской области, Управления информации и общественных связей ГУВД Кемеровской области, Центра социально-психологической помощи семье и детям Ленинского района г. Кемерова, медицинских учреждений и психологи общеобразовательных школ.

Со всеми перечисленными учреждениями и организациями поддерживаются деловые связи.

Понимая, что один из способов проявления социальной активности, повышения культуры общения, самореализации молодых людей – привлечение студентов к жизнедеятельности вуза, администрация и преподаватели университета уделяют особое внимание развитию студенческого самоуправления, информированности студентов о процессах, происходящих в России, области, вузе. Ректор университета, руководители подразделений университета проводят плановые встречи со студенческим активом, информируют студентов о Болонском процессе, модернизации системы образования в России, о внедрении системы менеджмента качества в университете, о повышении роли студенческих органов самоуправления в этих процессах и других актуальных событиях.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ДОВУЗОВСКОГО И ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ

Е. Л. Кудрина

доктор педагогических наук, профессор

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

Л. Я. Поморцева

ответственный секретарь приемной комиссии

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ И ВНУТРИВУЗОВСКИЙ АСПЕКТЫ

Приобщение подрастающего поколения к художественной культуре посредством одного из важнейших ее элементов – художественного образования – является не только эффективным инструментом воздействия на личность, но и сказывается на состоянии в целом образования, изначально являющегося транслятором культурных традиций и духовно-ценностных ориентиров.

Сегодняшняя система образования значительно отличается от той, которая была двести, сто и даже двадцать лет назад. А новые тенденции времени задают и новые пути развития образования, в том числе и художественного. «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» определяет новые социальные требования к системе российского образования, а также цели и основные задачи модернизации образования. Модернизация общества приводит к изменению системы образования, делая ее не только более открытой и транснациональной, но и выдвигая общие параметры подготовки специалистов.

Следует отметить, что новая образовательная парадигма существенно отличается от прежних принципов образования, меняются его приоритеты и ценностные смыслы. Смена приоритетов в образовательных целях влияет и на содержание образования, заставляет менять структуру системы высшего профессионального, а в том числе и художественного образования.

В современной Европе стремительными темпами происходит интеграция не только в экономической, финансовой, политической, военной сферах, но и в образовательной деятельности. Принятие рядом европейских государств совместных документов в этой области, как то Совместной декларации о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования (г. Париж, Сорбонна, 25 мая 1998 г.), Совместного заявления 29 министров образования европейских стран о зоне европейского высшего образования (г. Болонья, 19 июня 1999 г.), Коммюнике встречи европейских министров, отвечающих за высшее образование, «К зоне европейского высшего образования» (г. Прага, 19 мая 2001 г.) и др. документы, закрепившие необходимость разработки мер для интеграции европейских стран в единое образовательное пространство, были поддержаны Российской Федерацией.

По мнению министра культуры и массовых коммуникаций Российской Федерации А. С. Соколова, подписав Болонскую декларацию, Россия приняла на себя определенные обязательства, в результате которых будет решена и судьба системы отечественного худо-

жественного образования. Вместе с тем важно, чтобы в рамках заявленной интеграции в европейское образовательное пространство образование в области искусства сохранило присущую ему фундаментальность, профессиональную основательность и практическую направленность получаемых студентами знаний и навыков.

Исторически сложившаяся уникальная система отечественного профессионального художественного образования, которая на протяжении многих десятилетий обеспечивала высокий уровень подготовки профессионалов в области культуры и искусства, занимала и по-прежнему занимает особое место в социальной и культурной системе российского общества. Являя собою синтетическое пространство, соединяющее, с одной стороны, основания и ценности образовательной, социализирующей деятельности, и парадигмы, свойственные художественному творчеству, с другой стороны, данная целостная образовательная система имеет свою логику развития, так как определяется спецификой развития образовательных процессов, и закономерностями и тенденциями развития художественной культуры.

Основные задачи государственной политики в области художественного образования определены в «Концепции художественного образования в Российской Федерации», утвержденной совместно Минкультуры и Минобрнауки России в 2001 году. В послании Президента Российской Федерации В. В. Путина Федеральному собранию Российской Федерации на 2006 год подчеркнута особая необходимость развития конкурентоспособной системы, направленной на сохранение лучших традиций и отвечающей современным требованиям, адекватным грандиозным преобразованиям в стране. Художественное образование является одним из важнейших направлений целостной системы государственного образования и неотделимо от образовательных задач современной школы.

Следует отметить, что художественное образование в отрасли культуры имеет ряд специфических особенностей, требующих корректного и бережного отношения к сложившимся десятилетиями традициям в подготовке кадров. На протяжении нескольких столетий профессиональное художественное образование строилось на принципах общечеловеческих, национальных, этносоциальных и личностных ценностей, определяющих индивидуализацию процесса обучения и воспитания, необходимую для формирования собственного мира культуры творческого человека.

В настоящее время Министерство культуры и массовых коммуникаций Российской Федерации, руководствуясь утвержденной Правительством Российской Федерации Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года, определяет основные тенденции и приоритеты в области художественного образования. Среди основных актуальных проблем, которые были обозначены на заседании круглого стола по теме «Проблемы и перспективы художественного образования в России» (февраль 2007 г.), названы:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения профессионального художественного образования;
- обеспечение взаимодействия органов управления в сфере культуры и образования на всех уровнях власти на основе координационных планов и программ;
- определение формы послевузовского профессионального образования по творческо-исполнительским специальностям в области искусства;
- повышение качества профессиональной подготовки специалистов в сфере искусства;
- совершенствование системы переподготовки кадров и повышение квалификации специалистов в области художественного образования;
- укрепление материально-технической базы образовательных учреждений, формирование в системе художественного образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов многоканального финансирования;
- решение социальных вопросов, связанных с повышением уровня заработной платы и пенсионного обеспечения преподавательского состава.

Решение этих проблем связано с несколькими тенденциями:

- консолидация образовательных учреждений в единую трёхуровневую систему «школа – училище – вуз» и определение конкретных действий каждого из них по вхождению в новое социально-экономическое пространство с сохранением единства образовательного пространства и уникальных собственных образовательных услуг как самостоятельной, поддерживаемой государством российской образовательной системы;
- регионализация системы художественного образования в условиях реформирования административной системы в соответствии с введением в регионах Российской Федерации в действие Федерального закона № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», Федерального закона от 31 декабря 2005 года № 199-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием разграничения полномочий».

Для художественного образования консолидация образовательных учреждений в единой трёхуровневой системе школа – училище – вуз – явление не новое, а уже сложившееся, обусловленное особенностями подготовки работников искусства. В отрасли культуры накоплен опыт не только в преемственности профессиональной подготовки, но и в вопросах управления подобными комплексами. Объединение учебных заведений в контексте концепции модернизации российского образования требует выверенных шагов взаимодействия федерального центра и регионов, государственной поддержки ведущих учебных заведений; разработки дифференцированных нормативов бюджетного финансирования учебных заведений; радикального улучшения материально-технической базы университетских комплексов и т. д. Данные конкретные меры признаются необходимыми не впервые. Однако, как показывает практика, барьеры при создании многоуровневых систем подчас непреодолимы, нужны какие-то особые шаги, новая организационная политика.

Характерным штрихом происходящих сегодня в России процессов модернизации общества является также регионализация, децентрализация социально-культурной жизни. За последние годы влияние регионов на общеполитическую, информационную и культурную ситуацию в стране усилилось, стало очевиднее и определеннее. Это обусловлено тем, что активизировалась жизнь в самих регионах, что нашло свое отражение в развитии культурной активности населения.

В последние годы в решении стратегических проблем социально-экономического развития регионов все большее значение приобретает использование образовательного и научного потенциала местных вузов, определение их места в подготовке кадров художественного профиля. Особое место среди них занимают образовательные учреждения культуры и искусств. Именно они выполняют важную образовательную и культурообразующую функцию, не только обеспечивая регионы кадрами, но и проводя специальные научные исследования происходящих в современной культуре процессов и выступая в качестве подлинно творческих культурных и информационных центров.

Сибирский федеральный округ располагает достаточно широкой сетью учебных заведений культуры и искусств: вузов – 9, ссузов – 41, детские школы искусств – 945. Исходя из показателей в общероссийском масштабе, это выглядит так:

<i>Наименование принадлежности</i>	<i>Число вузов</i>	<i>Число ссузов</i>	<i>Число ДШИ</i>
Сибирский ФО	9	41	945
Федерального ведения	60	25	-
Местного подчинения	17	259	5555
Итого по России:	60	284	5555

Основу высшего художественного образования в Сибирском ФО составляют вузы Красноярска (художественный институт и академия музыки и театра), Новосибирска (консерватория и театральный институт, имеющий статус областного), Улан-Удэ (академия культуры и искусств), Кемерово (университет культуры и искусств), Барнаула (академия культуры и искусств).

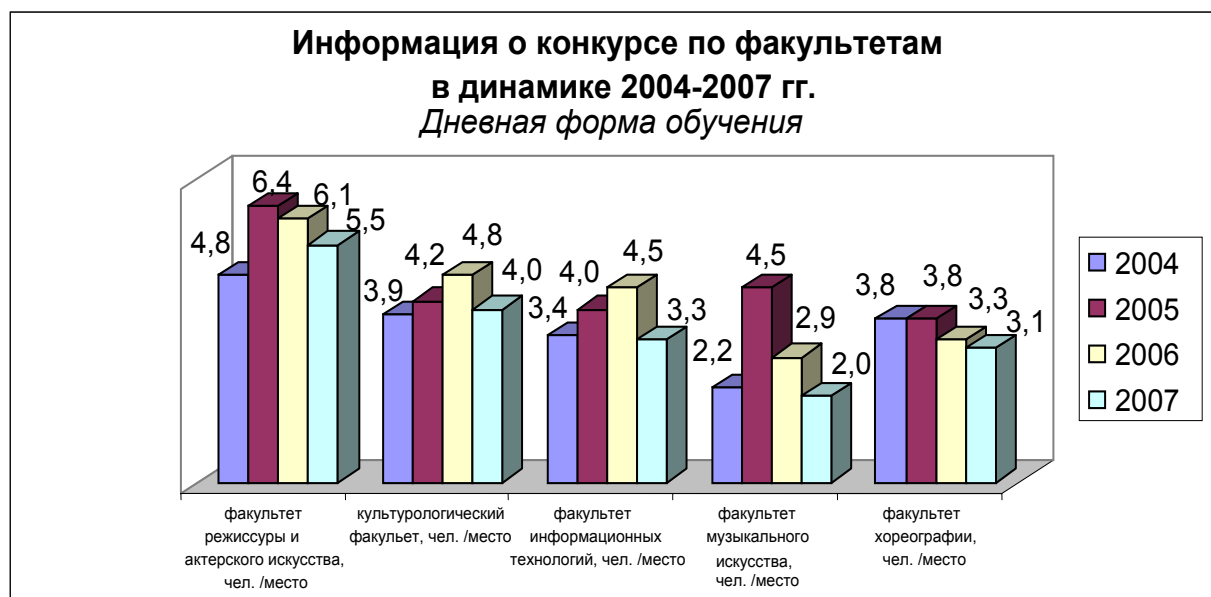
Несмотря на сложное социально-экономическое состояние регионов, остаточный принцип финансирования сферы образования и культуры, текучесть кадров, «утечку умов» (отъезд за рубеж лучших преподавателей и талантливых исполнителей), низкую заработную плату работников культуры и образования, отсутствие социальной поддержки и ряд других негативных тенденций, система профессионального художественного образования Сибирского ФО не только сохранилась, но и имеет устойчивую тенденцию к развитию.

За последние пять лет Координационный совет по культуре межрегиональной ассоциации «Сибирское соглашение» (МАСС) трижды рассматривал проблемы состояния и развития художественного образования в Сибирском федеральном округе: 19–20 февраля 2003 г. в г. Красноярске на совместном заседании Совета Сибирского федерального округа и Координационного совета по культуре МАСС, 1 марта 2006 г. в г. Новосибирске, 1 декабря 2007 г. в г. Красноярске.

Необходимо заметить, что в учебных заведениях культуры и искусств произошли кардинальные структурные изменения, активизировалась подготовка собственных научно-педагогических и творческо-исполнительских кадров и международная деятельность. Учебные заведения культуры и искусств стали не только учебно-методическими центрами, но и активными лидерами формирования информационного и культурного пространства регионов.

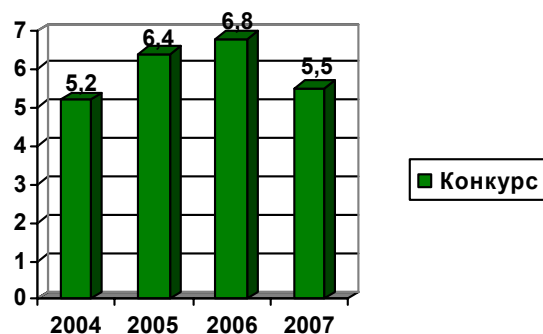
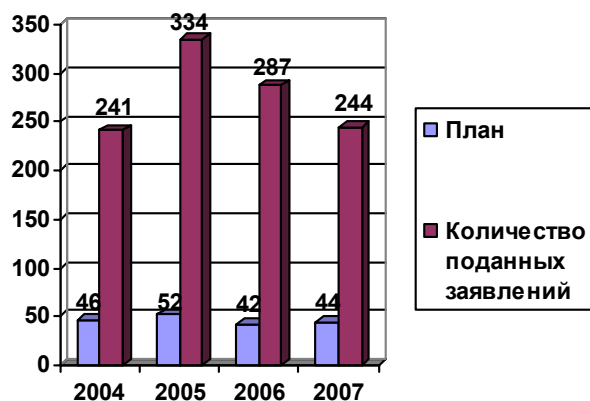
Вузы культуры и искусств сегодня являются многопрофильными высшими учебными заведениями, где подготовка художественных кадров ведётся по широкому спектру направлений и специальностей и тенденция открытия новых творческих специальностей все расширяется. Особое место в своей деятельности вузы отводят качеству подготовки специалистов, составным компонентом которого является отбор абитуриентов.

Складывающийся в последние годы конкурс среди абитуриентов свидетельствует о повышающемся интересе к выбору профессий, связанных с творческой деятельностью. Приведенные ниже данные представлены в разрезе факультетов, специальностей и специализаций Кемеровского государственного университета культуры и искусств.

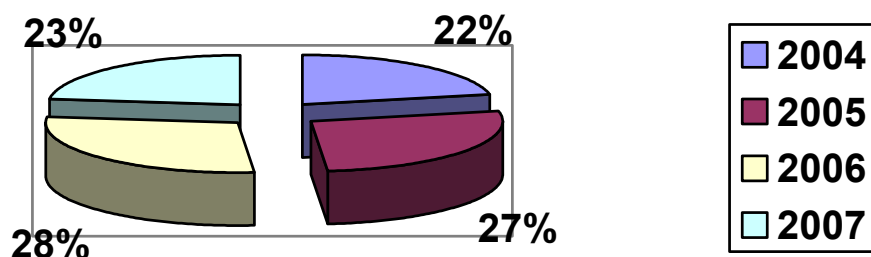


Факультет режиссуры и актерского искусства

	2004 г.			2005 г.			2006 г.			2007 г.		
	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс
Факультет режиссуры и актерского искусства	46	241	5,2	52	334	6,4	42	287	6,8	44	244	5,5
Режиссура театрализованных представлений и праздников	17	104	6,1	15	86	5,7	15	114	7,6	15	86	5,7
Народное художественное творчество (любительский театр)	15	86	5,7	15	80	5,3	10	89	8,9	10	68	6,8
Актерское искусство (актер драматического театра)	-	-	-	10	107	10,7	-	-	-	-	-	-
Народное художественное творчество (фототворчество)	7	32	4,6	6	37	6,2	6	51	8,5	5	42	8,4
Народное художественное творчество (видеотворчество)	7	19	2,7	6	24	4	6	20	3,3	5	30	6
Народное художественное творчество (теория и история народной художественной культуры)	-	-	-	-	-	-	5	13	2,6	9	18	2

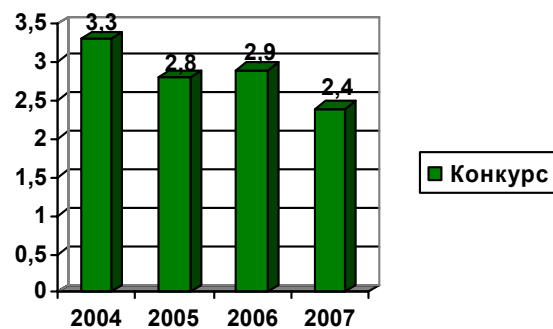
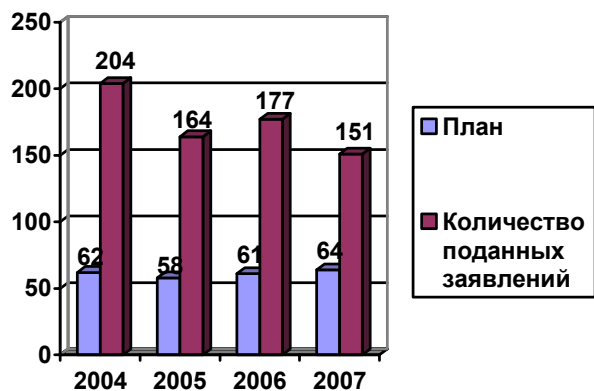


Конкурс в динамике 2004-2007 гг.

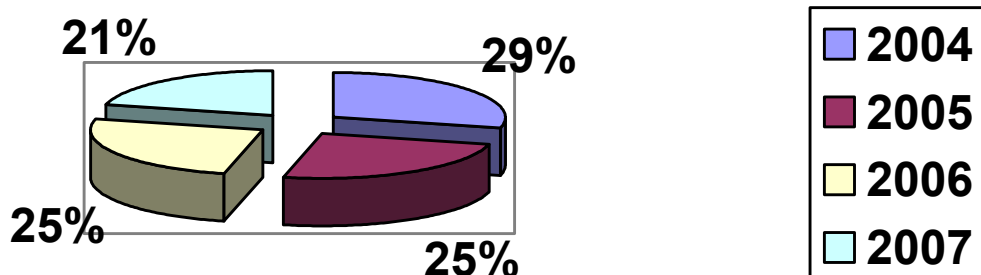


Факультет музыкального искусства

	2004 г.			2005 г.			2006 г.			2007 г.		
	план	факт	кон-курс	план	факт	кон-курс	план	факт	кон-курс	план	факт	кон-курс
Факультет музыкального искусства	62	204	3,3	58	164	2,8	61	177	2,9	64	151	2,4
Народное художественное творчество (академический хор)	8	10	1,3	6	12	2	6	16	2,7	6	11	1,8
Дирижирование (академическим хором)	4	12	3	6	6	1	6	14	2,3	8	9	1,1
Народное художественное творчество (эстрадный оркестр и ансамбль)	8	6	0,8	6	15	2,5	6	21	3,5	6	9	1,5
Народное художественное творчество (вокально-джазовый ансамбль)	4	17	4,3	3	17	5,7	-	-	-	-	-	-
Народное художественное творчество (эстрадно-вокальный ансамбль)	-	-	-	-	-	-	3	14	4,7	3	13	4,3
Социальная педагогика	19	118	6,2	10	77	7,7	10	68	6,8	9	50	5,6
Народное художественное творчество (оркестр народных инструментов)	10	18	1,8	11	13	1,2	9	12	1,3	7	16	2,3
Музыкальное искусство (оркестровое и инструментальное исполнительство)	6	16	2,7	6	8	1,3	10	13	1,3	5	11	2,2
Музыкальное искусство (академическое пение)	1	3	3	1	2	2	2	4	2	1	5	5
Народное художественное творчество (народный хор)	10	14	1,4	9	14	1,6	9	15	1,7	11	15	1,4
Музыкальное искусство (народные инструменты)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	12	1,5

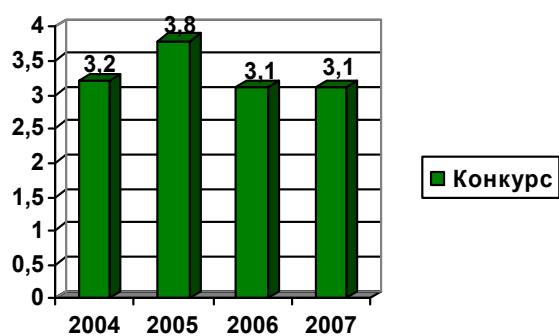
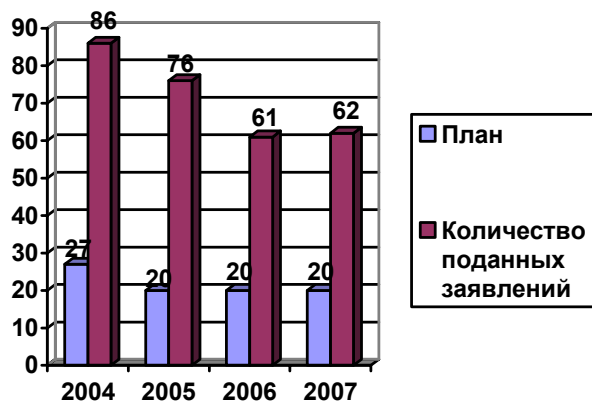


Конкурс в динамике
2004-2007 гг.

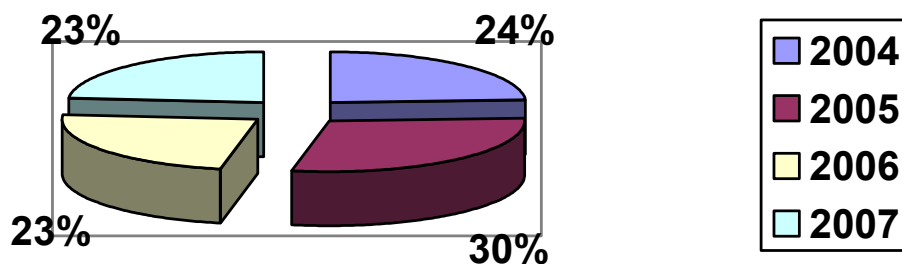


Факультет хореографии

	2004 г.			2005 г.			2006 г.			2007 г.		
	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс
Факультет хореографии	27	86	3,2	20	76	3,8	20	61	3,1	20	62	3,1
Народное художественное творчество (хореография)	27	86	3,2	20	76	3,8	20	61	3,1	20	62	3,1

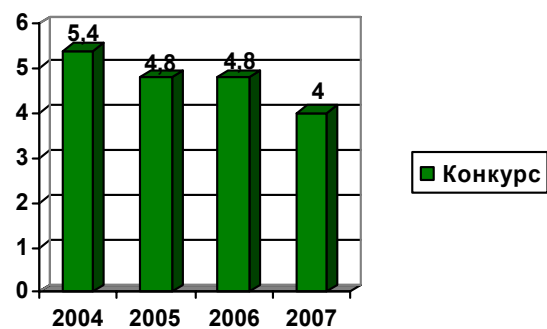
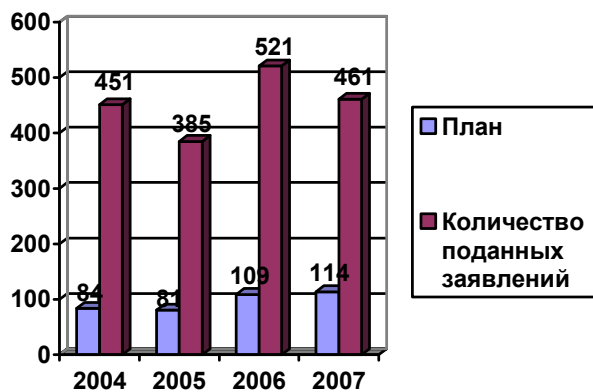


Конкурс в динамике 2004-2007 гг.

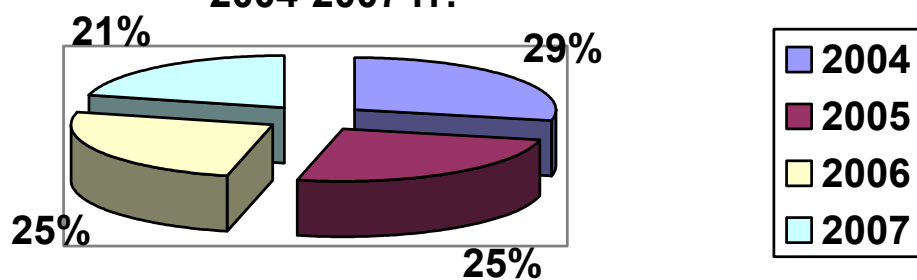


Культурологический факультет

	2004 г.			2005 г.			2006 г.			2007 г.		
	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс
Культурологический факультет	84	451	5,4	81	385	4,8	109	521	4,8	114	461	4
Менеджмент организации	24	134	5,6	14	95	6,8	14	140	10	12	133	11,1
Социально-культурная деятельность (социально-культурная анимация)	-	-	-	-	-	-	20	61	3,1	20	46	2,3
Социально-культурная деятельность	25	120	4,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Социально-культурная деятельность (финансово-экономический менеджмент)	-	-	-	20	53	2,7	-	-	-	-	-	-
Социально-культурная деятельность (педагогика детско-юношеского досуга)	-	-	-	-	-	-	20	58	2,9	20	51	2,6
Социально-культурная деятельность (социально-культурная деятельность институтов гражданского общества)	-	-	-	-	-	-	15	64	4,3	15	54	3,6
Культурология (художественная культура)	-	-	-	12	28	2,3	5	27	5,4	5	18	3,6
Дизайн	10	90	9	10	107	10,7	10	91	9,1	12	81	6,8
Декоративно-прикладное искусство	10	34	3,4	10	50	5	10	44	4,4	15	45	3
Музейное дело и охрана памятников	15	73	4,9	15	52	3,5	15	36	2,4	15	33	2,2

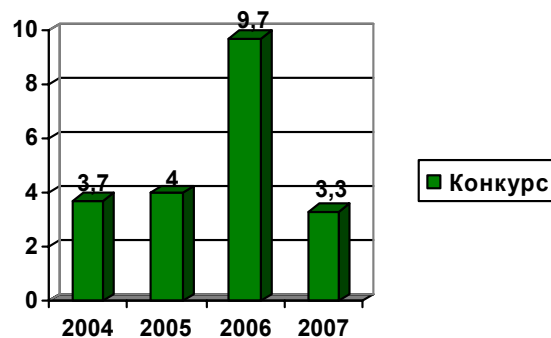
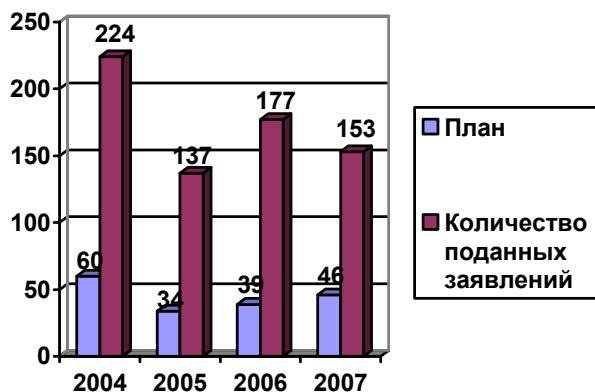


Конкурс в динамике 2004-2007 гг.

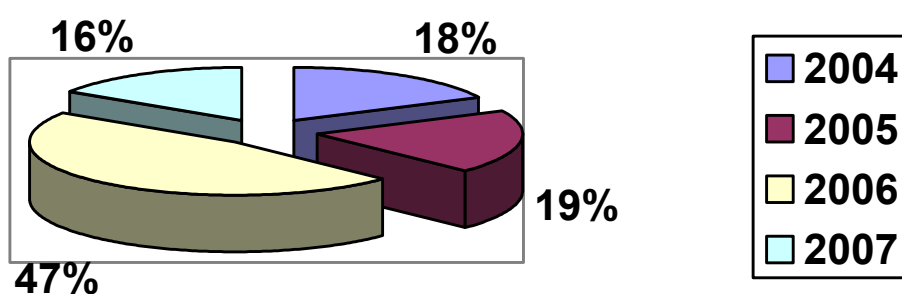


Факультет информационных технологий

	2004 г.			2005 г.			2006 г.			2007 г.		
	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс	план	факт	конкурс
Факультет информационных технологий	60	224	3,7	34	137	4	39	177	9,7	46	153	3,3
Прикладная информатика (информационные системы и сети)	25	162	6,5	4	55	13,8	4	66	16,5	6	75	12,5
Библиотечно-информационная деятельность	35	62	1,8	30	82	2,7	15	69	4,6	-	-	-
Библиотечно информационная деятельность (деловые коммуникации; референт – аналитик информационных ресурсов)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	54	2,7
Библиотечно-информационная деятельность (библиотекарь, библиограф, преподаватель)	-	-	-	-	-	-	20	42	2,1	20	24	1,2



Конкурс в динамике 2004-2007 гг.



Представленные выше таблицы и диаграммы свидетельствуют о стабильной конкурсной ситуации, складывающейся в вузах Сибирского федерального округа. При этом следует отметить, что при почти неизменном количестве ссузов в последние годы численность учащихся в них имеет тенденцию к понижению, в то время как в вузах она возрастает. Это объясняется проявившимся в последние годы повышением доступности вузовского образования за счет существующей практики платного образования. Учащиеся с полным возмещением затрат составляют 43,4 % от общего числа студентов вузов, в ссузах около 7,5 %.

Вступив в XXI век, открывающий новое тысячелетие, человечество с надеждой и тревогой всматривается в будущее, пытается проникнуть в суть происходящих перемен, осмыслить и заново определить свои исторические цели. Сохранение и развитие сложившейся в России уникальной системы профессионального художественного образования, представляющей собой сложный социокультурный феномен, на наш взгляд, должно быть сверхзадачей модернизации художественного образования.

Н. Г. Смирнова

*кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии,
руководитель Центра непрерывного образования КемГУКИ
Кемеровский государственный университет культуры и искусств*

А. В. Иванов

*директор Новосибирского областного колледжа культуры и искусств
Заслуженный работник культуры РФ
(г. Новосибирск)*

М. Г. Калабугина

*заведующая Барабинским филиалом Новосибирского колледжа культуры и искусств
(г. Барабинск)*

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – СМЫСЛООБРАЗУЮЩЕЕ ЯДРО ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ»

В динамичной нашей жизни, в условиях модернизации российского образования и глобализации в масштабах мирового образовательного пространства существенно меняются требования к подготовке специалистов, в том числе в сфере культуры и искусств.

В этой связи нуждается в пересмотре цель, содержание и научно-методическое сопровождение профессионального образования как социального института, который «производит» самого человека, воздействуя на все процессы его общего и профессионального развития.

Отметим, что такие факторы, как общественная потребность в качественном специалисте, развитие науки и новых технологий, политика и идеология общества, динамика жизнедеятельности личности, кардинально влияют на содержание образования. Добавим, что в системе высшего образования складывается и апробируется многоуровневая система.

В 90-е годы XX столетия появились новые организационные структуры образования. Интеграционные процессы характерны и для развития Кемеровского государственного университета культуры и искусств.

Созданный в начале 90-х годов Центр непрерывного образования по культуре и искусству интегрировал образовательные учреждения различных типов и уровней: общеобразовательные и музыкальные школы, школы искусств, гимназии, музеи, училища начального профессионального образования, колледжи. При этом главную миссию ЦНО видит в создании единого культурно-образовательного пространства в рамках Сибирского федерального округа. Непрерывное образование рассматривается нами не как особый вид образования и не дополнительная «пристройка» к нему, а как новый способ образовательно-культурной деятельности, когда происходит переориентация направленности, прежде всего, качества подготовки специалиста, способного конкурировать на рынке труда. А это означает, что выпускник должен владеть в совершенстве не только профессиональными знаниями, но и являться носителем культуры.

Одно из условий качества подготовки специалистов сферы культуры и искусства, мы видим в преемственности всех ступеней образования, в соединении институциональных и неинституциональных форм образования, взаимодополняющих друг друга, во взаимосвязи культуры и образования.

Опыт многолетнего сотрудничества Кемеровского государственного университета культуры и искусств (КемГУКИ) с Новосибирским областным колледжем культуры и искусств (НОККИ) в системе непрерывного образования показывает, что сегодня нужна не только глубокая интеграция учебных заведений разных уровней в организационном аспекте, но и назрела необходимость создания качественно новых видов, форм и технологий обучения.

Вопросы технологии обучения, включая внутреннюю организацию содержания учебного материала, подлежащего усвоению, способы его передачи, совокупность необходимых для этого средств стали объектом внимания предметно-цикловых комиссий и педагогического совета в НОККИ и его филиале (г. Барабинск).

Дело в том, что налицо противоречие между постоянно усложняющимся содержанием обучения и временем, отпущенным для его освоения. Вот почему перед педагогическими коллективами встала актуальная задача формирования у каждого студента потребности в непрерывном образовании, навыков самостоятельной работы в приобретении знаний, умений «встраивать» новые знания в систему уже усвоенных и применяемых в практической деятельности, что немаловажно при адаптации к вузовскому обучению. Для этого в колледже при организации педагогического процесса был сделан акцент не только на запоминание студентом учебного материала, но и, прежде всего, на понимание смысла, соотношения теоретических вопросов с современной практикой. Думается, что если студент увидит в теории способ решения заинтересовавшей его задачи, то ему не нужно будет ее зазубривать. В этом нам видится одно из составляющих модернизации технологии образования.

Представляется, что в настоящее время необходимо изменить логику учебных программ в их преемственности «колледж-вуз». Справедливости ради надо отметить, что в последние годы в соответствии с требованиями ГОС СПО и ГОС ВПО обновляется программное обеспечение учебных курсов. Однако подчеркнем, что, обновляя программы, преподаватели обращают внимание, главным образом, на объем знаний студентов, необходимых для усвоения, или же сосредоточивают внимание только на ключевых вопросах учебных дисциплин. Кстати, проводимое в КемГУКИ интернет-тестирование по педагогике было направлено как раз в большей степени на объем знаний студентов.

Вместе с тем, в настоящее время в связи с глобализационными процессами в образовании гораздо продуктивнее строить учебный процесс на концептуальной основе в преемственной связи «колледж-вуз», что, на наш взгляд, позволит каждому выпускнику приобрести уверенность при решении им профессиональных задач, при столкновении с противоречиями в окружающей жизни. Реализация же принципа концептуальности в учебных программах обеспечит не только межпредметные и внутрипредметные логические связи, но и активизирует процесс обучения, изменит его формы и методы.

В концепции учебного процесса необходимо акцентировать внимание не только на книжно-словесный метод, который реализует принцип «вопрос-ответ», но и на систему практических заданий, ибо профессиональная деятельность требует совсем другого принципа: «задача – решение». Учебный материал должен быть адаптирован к профилю обучения.

Не менее важна методологическая культура как преподавателя, так и студента, которая помогает раскрыть творческую сторону личности. Мы разделяем точку зрения А. А. Вербицкого на то, что курс на развитие творческой индивидуальности специалиста является одним из основных направлений совершенствования профессионального образования. Речь идет о включении студента в систему всех общественных отношений, когда в реальной жизни видна методологическая культура, приобретенный опыт общения, нравственности, гражданственности, умение применить теоретические знания на практике. Отсюда становится ясно, сколь важно активизировать процесс обучения в диалоговом режиме, где как раз и задается «пространство» возможных целей деятельности и путей их достижения, из которых студент сам выбирает наиболее соответствующие его индивидуальности.

Идеология активного обучения проявляется в том, что «школа памяти» уступает место «школе мышления». По мнению современного философа Г. П. Зинченко, учить мыслить – значит учить умению видеть противоречия находить действительный способ его разрешения путем конкретного анализа действительности. В подтверждение слов Г. П. Зинченко, Вербицкий А. А. отмечает: «Учение не замыкается здесь само на себе –

учиться, чтобы получить знания, – а выступает той формой личностной активности, которая обеспечивает воспитание необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности специалиста» [1, с. 32].

Безусловно, актуализируется переход от концепций авторитарного управления подготовкой специалиста, где студент выступает «объектом» обучающих воздействий в системе организации, поддержки и стимулирования познавательной самостоятельности «субъекта» учения, созданию условий для творчества, диалога, взаимодействия преподавателя и студента. По сути, происходит перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента.

Другое дело, что для успешного протекания педагогического процесса как на уровне вуза, колледжа в целом, так и на конкретном уроке, лекции, необходимо создавать условия, чтобы каждый студент стремился овладеть навыками, умениями познавательной деятельности. Это во многом зависит от квалификации, профессионализма педагога и научно-методической базы образовательных технологий. Отсюда столь важно постоянно повышать уровень личностной активности преподавателя, его ответственности, умения понимать и реализовывать педагогический процесс как личностное взаимодействие, диалоговое общение со студентами.

Нам представляется, что должна изменить свою направленность научно-методическая оснащенность учебных дисциплин: от предписывающей и советующей (альтернативной), от единообразного содержания – к вариативному, личностно-ориентированному.

Особо отметим, что высокое качество научно-методического сопровождения учебных дисциплин открывает широкие возможности для самообразования студентов, развития познавательности, удовлетворения их интеллектуальных запросов.

Высокий методологический, теоретический и методический уровень пособий, учебников, на наш взгляд, обеспечит в какой-то мере самостоятельность мышления студентов, понимание ими взаимосвязи вопросов теории и практики, истории и современности, предметной и межпредметной направленности.

Таким образом, рассматриваемое нами непрерывное образование в системе «колледж – вуз» как социальное явление, без которого невозможно осмысление самой сущности подготовки качественного специалиста, является смыслообразующим ядром интеграции образовательных учреждений. Его целью является формирование не только человека с определенными профессиональными функциями, но и человека-творца, гражданина своего общества, когда студенту предоставляется возможность для личностного самоопределения, культурного развития, самореализации, самовоспитания и самоорганизации.

Литература

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

В. Д. Пономарев

доктор педагогических наук, профессор

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОБЛАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА – РЕЖИССЕРА ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ

Если обратиться к будущему системы высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства РФ, то концепция развития видится в определении – **«культура, основанная на знаниях»**. Такое определение в полной мере выражает **компетен-**

тностное измерение этой образовательной концепции, что, в свою очередь, наглядно демонстрируют макеты образовательных стандартов третьего поколения.

Главные требования стандартов третьего поколения – это компетенция специалиста. Компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. В нашем случае – в области режиссуры театрализованных представлений и праздников. Соответствующие профессиональные компетенции специалиста в свою очередь выступают в качестве необходимой базы становления *профессиональной культуры* личности, которая объединяет высокую степень профессионального мастерства с общей культурой человека.

Какие же знания, умения и личностные качества определяют сегодня «понятийное поле» профессиональных компетенций специалиста в области режиссуры театрализованных представлений и праздников?

К уже сложившимся, устоявшимся, так сказать, «непререкаемым» компетенциям можно отнести:

1. **Комплекс личностно-профессиональных качеств специалиста**, а именно: развитая способность к чувственному восприятию мира, образному мышлению, ярко выраженная творческая фантазия, творческие способности в том или ином виде искусства.

2. **Профессиональные качества специалиста**, а именно:

а) знание истории и теории классической драматургии и мастерства актера, знание характерных черт театрализации как творческого метода в режиссуре массовых форм театрального искусства, игровой технологии праздничных форм культуры;

б) умение реализовать свой художественный замысел как при написании драматургической основы (сценария), так и в процессе создания различных театрализованных или праздничных форм;

в) владение практическими навыками режиссуры и исполнительского мастерства актера, способами применения разнообразных средств художественной выразительности в процессе создания различных театрализованных или праздничных форм; владение приемами творческого монтажа документального и художественного материала, различных форм и жанров искусства в целостную, композиционно завершенную массовую форму театрального искусства; владение методами режиссерского анализа художественных произведений и произведений искусства.

С 80-х годов прошлого столетия существенно меняется соотношение творческих, инновационных и традиционных компонентов в стратегиях профессиональной деятельности. Это вызвано появлением высокотехнологичных, мировоззренческих и культурных алгоритмов, инноваций и динамизма. На первом плане культурного пространства появляются информационные технологии и медийное измерение искусства и культуры, концептуальное искусство, «творческие индустрии», основанные на прямом использовании традиционных ресурсов культуры.

Следовательно, при становлении профессиональной культуры специалиста – режиссера – важно понять, на какой *профессиональный образ* человека оно нацелено. Профессиональный образ – это не только представление о форме и содержании профессиональной деятельности специалиста, необходимой степени его компетентности, а целостное видение образа жизни специалиста, связанного с другими формами и видами жизнедеятельности человека. Профессиональный образ специалиста утверждает ценность самой профессии и профессиональной деятельности, формирует профессионально-технологическую базу для развития «творческих индустрий» и нового качества социокультурной среды. Здесь необходимым и обязательным компонентом профессиональной деятельности является потребность в специалистах, способных создавать принципиально новые алгоритмы и *технологии* постановочной деятельности.

Технологический менталитет является важнейшим и во многом центральным компонентом современной цивилизации, необходимым для ее функционирования и развития «творческих индустрий».

К разряду существенных *признаков* понятия «технология» профессиональной деятельности могут быть отнесены:

1) *целенаправленное разграничение процесса деятельности на отдельные этапы и последовательно сменяющие друг друга операции;*

2) *непременным условием достижения искомых результатов деятельности становится фиксирование способов выполнения каждой фазы и операции;*

3) *соответственно, оптимальным условием достижения эффективности деятельности является специализация деятельности в конкретных фазах процесса;*

4) *специализация деятельности и вместе с этим интеграция разнородных в прошлом видов деятельности в систему внутренне связанных процедур и операций;*

5) *интегративность процесса профессиональной деятельности создает объективные условия для развития и использования различных направлений научного знания.*

Следовательно, алгоритм соответствующей профессиональной технологии определяют следующие составляющие – цель и организованность (упорядоченность), поэтапность действий, однозначность выполняемых процедур, существование предварительного знания о процессе, подлежащем технологизации, наличие пространственно-временного интервала, в котором реализуется конкретная профессиональная технология.

Существенной особенностью творческой технологии, в отличие от производственной, является следующее: преобладающая роль субъекта (человека, специалиста, режиссера) открывает возможность для многообразия (вариативности) проявлений (модификаций) одной и той же постановочной технологии. В постановочных технологиях однозначность должна проявляться лишь в общих требованиях к процессу, которые не лишают специалиста способности действовать творчески. Этим определяется *культуротворческая сущность* игровой технологии праздничных форм культуры.

Системообразующим фактором в развитии творческого начала выступает *игровая культура* специалиста, которая, с точки зрения компетентностного подхода, понимается как система творческих, преобразующих умений и способностей личности в области празднично-игровой культуры. Именно освоенные знания, полученные умения и сформированные навыки служат показателем профессиональной компетентности специалиста и обеспечивают качество его профессиональной деятельности.

Театрализованная игра в профессиональной практике праздничных форм культуры уже неоднократно рассматривалась в качестве эффективного социально-педагогического и художественно-эстетического метода (Д. М. Генкин), организуя как художественное содержание праздничных форм культуры, так и творческую инициативу, деятельность участников. Художественно-образная система как выражение празднично-игрового мироощущения, духовно-эстетического, ценностного, эмоционально-чувственного начала находит свое выражение в семиосфере праздника (О. Л. Орлов). Как празднично-игровая деятельность, театрализованная игра может выступать для одних участников праздника в качестве непосредственного активного занятия, а для других в форме праздничного зрелища. В этом случае театрализованная игра выполняет функцию социально-психологического резонатора (А. А. Конович), усиливающего и преобразующего переживания «человека играющего» в необходимый и адекватный эмоционально-праздничный настрой. А организационно-технологические принципы (Е. В. Руденский) обеспечивают функционирование всей празднично-игровой системы общения – принцип состязательности, принцип ритуализации, принцип зрелищности, принцип маскировки поведения. Вместе с тем для социально-педагогической теории и практики праздничной игры остается открытым вопрос преобразования эмоционально-чувственного состояния человека в факт его непосредственной игровой деятельности, то есть вопрос адекватной социально-педагогической методики перехода «человека обыденного» в «человека играющего», человека празднующего.

Игровую технологию в этом случае необходимо рассматривать как *специализированную технологию* постановочной практики специалиста – режиссера театрализованных представлений и праздников.

Игровая технология – это система проективной (или проектной) целенаправленной деятельности по выявлению культурных, социально-психологических, педагогических и др. закономерностей, принципов с целью определения, выработки, конструирования и использования в режиссерской практике эффективных игровых моделей праздничного общения.

В целом стратегия профессиональной деятельности специалиста связана с последовательной и поэтапной реализацией положений, принципов, способов, приемов в определенной технологической системе, объединяющих природу «человека играющего» и праздничную культуру.

Методологический уровень. Методологический уровень игровой технологии по своим структурно-смысловым компонентам формирует «пространство» игрового знания. Это научные идеи и представления о *должном* в игровой культуре.

Простраивание специалистом собственной профессиональной деятельности возможно только на основе глубокой рефлексии, специалист должен *уметь* осуществлять ретро-и перспективную рефлексию собственной профессиональной деятельности. Однако *способность* специалиста простраивать (анализировать и проектировать) профессиональную деятельность, осуществлять рефлексию будет определяться условием овладения методологией, то есть теорией профессиональной деятельности.

Такой теорией профессиональной деятельности в социально-педагогической практике празднично-игровой культуры, по нашему мнению, выступает *игрология*. Игрология как теория игровой культуры является для специалиста источником формирования соответствующего *понятия* об игре, *знания* о пространственно-временной структуре игровой деятельности.

Организационно-функциональный уровень игровой технологии решает задачи проектирования и разработки составляющих игровой деятельности и игрового взаимодействия участников праздника.

Деятельностный уровень игровой технологии решает задачи обеспечения условий творчества «человека играющего» в праздничных формах культуры.

Игровые формы праздника, протекающие по своим законам, – *искусственные* образования, которые проектируются, конструируются и моделируются специалистами; именно *референтная группа игры* (или референты игрового общения) как специальная группа участников, владеющих игровым знанием, обладающих коммуникативно-организующими навыками, является «транзитом» игровой культуры в праздничных формах.

Освоенные знания, полученные умения и сформированные личностные качества служат показателем профессиональной компетентности специалиста и обеспечивают качество его профессиональной деятельности:

1. Концептуальная компетентность, преодолевающая «методологические разрывы» в системе профессионального знания и игрологии, предполагающая понимание теоретических основ профессиональной постановочной деятельности;
2. Технологическая компетентность – умения и способности в области игровой технологии;
3. Личностная игровая культура специалиста – операциональные умения и способности в игровой сфере деятельности.

В современном технологически развитом обществе профессиональные знания умения и навыки – явления неустойчивые, быстро утрачивают актуальность своего содержания и стабильное соответствие реальным процессам и явлениям в профессиональной сфере. Мобильность профессионального мышления и деятельности, преодоление сте-

реотипов выступают здесь критериями эффективности профессиональной деятельности и, соответственно, – профессиональным требованием к компетенции специалиста. Следовательно, профессиональная компетентность включает:

4. Креативность – способность специалиста к стратегическому мышлению в изменяющихся условиях профессиональной деятельности, видение перспектив и способность к инновационным решениям.

Профессиональная деятельность специалиста основывается на соответствующей технологической модели – игровой технологии, которая и составляет обеспечение его профессионально-практической деятельности, а связанные с ней *знания, умения и личностные качества* обозначаются как его *профессиональная компетенция*.

Игровая технология как структурная модель профессиональной деятельности специалиста определяет содержательные стороны творческого процесса, а именно – структуру, способы и этапы проектирования и постановки конкретных игровых моделей праздника.

В. В. Туев

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой социально-культурной деятельности,
Заслуженный работник РФ*

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Полагаем, что переход вузов культуры и искусств России на двухуровневую, болонскую модель образования – это не простой «перевод стрелок» на час вперед или назад, как при переходе на летнее или зимнее время. Если уж сравнивать, то этот процесс по масштабам его значимости, пожалуй, сродни переходу с юлианского на григорианский календарь, или с русской системы мер и весов на английскую.

Сама градация профессионального образования в России уже есть, она сложилась давно и существует сейчас как долговременная и потому достаточно стабильная, во многом уже консервативная система «ссузы-вузы – аспирантура» с квалификациями по этим уровням образования:

- 1) специалист со среднеспециальным образованием;
- 2) специалист с высшим образованием;
- 3) кандидат наук.

Переходный период от существующей в России системы высшего образования к болонской модели также предполагает 3 уровня подготовки «бакалавр – специалист – магистр» с последующим в 2008 году переходом только на 2 уровня «бакалавр – магистр».

Преподаватели кафедры СКД КемГУКИ обстоятельно ознакомились с предложенными УМО вузов культуры РФ проектами Госстандартов бакалавра и магистра СКД, сравнили их с уже действующим на кафедре Госстандартом специалиста СКД нового поколения. Всех нас, несомненно, волновал вопрос: в чем же принципиальные отличия новых образовательных программ и друг от друга, и от той образовательной программы, по которой работают российские вузы культуры в рамках существующей многоуровневой системы образования.

На наш взгляд, эти отличия заключаются не только во времени обучения студентов, но и в объеме, содержании и качестве получаемых ими знаний. Но более всего, счи-

таем, эти отличия заключаются в функциональной ориентации каждого из этих уровней образования, в адресате профессиональной деятельности выпускников образовательных структур соответствующего уровня.

Полагаем, что уровни предлагаемой нам модели образования это:

во-первых, уровни образовательной подготовки наших выпускников к выполнению конкретных функций в определенной сфере деятельности;

во-вторых, это уровни реализации этих функций в сфере их профессиональной деятельности.

Каждый из этих уровней обеспечивает определенная образовательная программа, а затем и профессиограмма. Естественно, между образовательными программами разных уровней должна быть содержательная и функциональная преемственность.

Болонская модель образования, как мы знаем, предполагает и новый, компетентностный подход к формированию его содержания, к переходу от традиционных ЗУНов (знаний, умений и навыков), как профессиообразующих составляющих, к компетенциям и компетентности бакалавра и магистра соответствующего профессионального профиля. По методологии и теории компетентностного подхода к организации профессионального образования в России написано уже немало серьезных работ, но социальная практика по-прежнему имеет дело и руководствуется все теми же ЗУНами, которые получают выпускники образовательных учреждений.

Преемственность существует и между функциями образовательной деятельности, где первичны учебные методики преподавания, и функциями профессиональной деятельности, где первичны технологии социально-культурной практики. Причем, как правило, профессия, практика дает социальный заказ образованию, учебе. Уровни профессиональной подготовки специалистов, а затем и бакалавров, магистров в образовательных программах, их содержательное наполнение обуславливаются той функцией, тем адресатом, которые определены в них как доминантные, профессиообразующие составляющие.

В существующей пока традиционной системе профессионального образования, сложившейся в России, соотношение между уровнями и функциональными ориентирами образования было следующим:

1. Выпускник ссуза – практико-ориентированный уровень.
2. Выпускник вуза – организационно-ориентированный уровень.
3. Выпускник аспирантуры – научно-ориентированный уровень.

Что из себя могла бы представить новая функциональная триада высшего образования?

1. Бакалавр – предметно-ориентированный уровень.
2. Специалист – организационно-ориентированный уровень.
3. Магистр – научно-ориентированный уровень.

С упразднением в 2008 году второго, промежуточного уровня и квалификации «специалист», мы действительно переходим на двухуровневую модель высшего образования:

1. Бакалавриат – 4 года высшего образования;
2. Магистратура – 2 года образования (дополнительно к бакалавриату).

Таким образом, Госстандарт магистра СКД предусматривает кроме 4-х лет бакалавриатской подготовки еще 2 года специализированной подготовки магистра. Программа специализированной подготовки магистра, включающая 104 учебных недели, существенно отличается от образовательной программы подготовки бакалавра, объем которой – 208 учебных недель. И главное отличие, на наш взгляд, в появлении в структуре учебного плана подготовки магистра СКД совершенно новых (по сравнению с учебными планами бакалавра и специалиста) образовательных блоков – СДМ (специальные дисциплины магистерской подготовки), НИРМ (научно-исследовательская и научно-педагогическая работа магистра) и ИГАМ (итоговая государственная аттестация магистра). С учетом того, что Госстандарт магистра СКД прямо указывает вузам на необ-

ходимость качественного преподавания учебных дисциплин этих блоков путем привлечения к преподаванию педагогов-ученых (профессоров и доцентов, докторов и кандидатов наук), мы можем с полным правом сказать, что сущность магистерской подготовки, принципиально отличающая ее от бакалавриатской подготовки – **это элитное научное обеспечение магистратуры.**

Вместе с тем, как только осознаешь неизбежность перехода от традиционной российской модели высшего образования к инновационной болонской модели, сразу же возникает множество вопросов:

1. Каковы действительные, предусмотренные Госстандартом, функциональные, адресные доминанты двух уровней болонской системы образования?

2. Какова содержательная, образовательная преемственность между ними?

3. Как будет осуществляться централизованное организационно-методическое обеспечение новых уровней образования и новых образовательных программ?

4. Какая имеется информация о зарубежном опыте и зарубежных эквивалентах образовательных программ по аналогичным для отечественных вузов специальностям и специализациям?

5. Как будет организовано обеспечение учебной, методической, научной литературой и о нашем отечественном опыте перехода на двухуровневый «болонский процесс»?

6. Опыт каких вузов России (в сфере социокультурного образования) уже сейчас можно изучать?

7. Кто будет брать на работу наших бакалавров, кого будут устраивать их программы, кем они будут востребованы сразу же по окончании вуза?

8. Что будет с двумя уровнями традиционной российской модели образования: нижним и верхним – ссузами и аспирантурой? Ведь ссузы тоже практико-ориентированные образовательные учреждения, и нынешние работодатели в СКС пока гораздо больше ориентированы на них. А какова будет судьба аспирантуры, которая, как и будущая магистратура, тоже науко-ориентирована?

9. Сохранятся ли два уровня ученых степеней, существующих в современной России, – кандидата и доктора наук? В болонской модели образования есть только одна ученая степень – доктора наук.

10. Наконец, где же тот самый социальный заказ современной культуроформирующей сферы России сфере культурно-образовательной на подготовку компетентных в социально-культурной деятельности бакалавров и магистров с соответствующим для социально-культурных организаций и учреждений набором компетенций? Кто должен формировать этот заказ: наука, практика, учебно-методические объединения; государство, регион, конкретные учреждения культуры, где востребованы выпускники вуза? И этот механизм управления спросом на кадры культуры как составная часть социально-культурного маркетинга также еще не отработан у нас.

Естественно, возникает вопрос и об унификации образовательной лексики в вузах, входящих в учебно-методическое пространство болонского процесса. Совпадают ли названия учебных специальностей и специализаций, наименования учебных предметов, а в перспективе и содержание образовательных программ в вузах культуры России и зарубежных вузах? Насколько известно автору этой статьи, словосочетание «социально-культурная деятельность», ставшее основой названия учебной и научной специальностей в российских вузах культуры и искусств, отсутствует в образовательной лексике вузов англоязычных стран. В Англии чаще употребляется термин «*social and cultural purposes*» – «социально-культурные мероприятия», в Германии – «педагогика свободного времени», во Франции – «социально-культурная анимация». (В 2007/2008 учебном году наша кафедра СКД открыла такую специализацию по специальности СКД).

Вопросов много и без ответов на них движение к болонской модели высшего образования будет трудным и малопродуктивным.

На секционном и пленарном заседании научно-методической конференции вуза по этой проблеме мы предложили ряд рекомендаций, суть которых в оперативном и систематическом организационно-методическом обеспечении преподавателей вуза материалами «болонского опыта», в проведении производственных совещаний, круглых столов, PR-кампаний по проблемам перехода вузов региона на новую модель образования, в организации стажировок и командировок преподавателей университета в вузы, имеющие опыт работы по болонской модели образования.

Многие из этих рекомендаций уже были реализованы ректоратом КемГУКИ.

Но мы полагаем, что приходит уже пора организовать «круглый стол» или любую другую форму деловой встречи административно-управленческого персонала и профессорско-преподавательского состава вуза с руководителями департаментов управлений, отделов культуры и образования области, директорами различных типов социально-культурных организаций, учреждений, предприятий, служб занятости населения и других категорий работодателей, представителями средств массовой информации, руководителями ссузов и других культурно-образовательных учреждений региона с конструктивным обсуждением организационно-методических проблем внедрения болонской модели образования в учебные заведения и социально-культурную сферу Кузбасса.

Мы замечаем и отмечаем в настоящее время процесс динамизации перехода на двухуровневую модель высшего профессионального образования в России. Многие из его направлений уже реализуются в вузе благодаря систематической работе Ученого Совета КемГУКИ, ректората и кафедр, которым в первую очередь предстоит внедрять в университете новые механизмы организации высшего образования. Сделано, несомненно, много, но нерешенных проблем, на наш взгляд, тоже еще достаточно.

Н. А. Кочергина

кандидат педагогических наук, доцент

и. о. заведующего кафедрой психологии филологического факультета

Бийский педагогический государственный университет им. В. М. Шукишина

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Реформирование и модернизация Российского образования особенно остро ставит вопрос о повышении качества обучения в высшей школе. На современном этапе развития педагогического образования важным является определение критериев эффективности психологической подготовки будущих учителей. Актуальность данного вопроса обуславливается многими обстоятельствами: вступлением России в Болонский процесс, где проблеме сравнительных оценок качества образования отводится центральное место, тенденцией организовывать образовательный процесс на основе компетентностного подхода, повышением требований к уровню профессионализма выпускников, неудовлетворенностью существующей системой оценивания этого уровня.

Например, В. П. Симонов анализирует возможность использования пятибалльной шкалы для оценки степени знаний учащихся по тому или иному предмету. Автор указывает, что преподаватели вынуждены субъективно применять «суррогатную» восьмibalльную шкалу. Использование отметок «пять», «пять с минусом», и так далее до «трех с минусом» позволяет им проводить хоть какую-то грань между «узнаванием», «запоминанием», «пониманием» материала. В качестве возможной модели оценки степени обученности учащихся он предлагает воспользоваться стобалльной шкалой. Эта шкала дает возможность, по мнению ученого, более достоверно и доказательно формулировать

оценку на основе пяти последовательно возрастающих показателей: различение (4 % от общей степени обученности), запоминание (12 %), понимание (36 %), простейшие умения и навыки (64 %), перенос ранее усвоенного навыка на овладение новым (до 100 %). Обращает на себя внимание тот факт, что предложенная автором градация не меняет сущности традиционного взгляда на оценку эффективности образовательного процесса, связанную с определением наличия и фиксацией степени прироста того или иного объема знаний, умений и навыков у учащихся от 0 до 100 %.

Задачи подготовки специалистов высокого уровня, способных к профессиональному росту и самосовершенствованию, решаются сегодня за счет повышения значимости самостоятельной работы студентов. А это, в свою очередь, требует постоянного текущего контроля и управления учебным процессом. Неслучайно многие руководители образовательных учреждений и преподаватели уделяют пристальное внимание использованию тестового контроля знаний.

Специалисты (А. И. Буравлев, И. Н. Гулидов, К. Корсак, В. Ю. Переверзев, М. Б. Челышкова и др.) указывают, что внешнее стандартизированное тестирование основывается на нормативно-ориентированном подходе и не удовлетворяет потребностям преподавателей, поэтому они вынуждены создавать предметно-ориентированные тесты самостоятельно. Однако проверка контрольно-измерительных материалов на надежность и валидность, как правило, не осуществляется. Большинство преподавателей используют в своей работе нестандартизированные тестовые задания (чаще всего они не сертифицированы), опубликованные в специальных сборниках. По мнению И. Н. Гулидова, подготовка тестовых материалов к сертификации сложна, и до тех пор, пока этой проблемой в системе государственного образования не будут заниматься централизованно, преподаватели вынуждены применять подобные тестовые задания. Анализируя потенциалы использования различного вида тестов в обучении, автор приходит к выводу, что в целом тестирование удовлетворяет методическим критериям качества, обеспечивает приемлемую объективность процесса оценки.

К числу достоинств тестовой формы контроля знаний он относит объективность хода измерения и интерпретации результатов, возможность стандартизации условий измерения, приемлемый уровень надежности, возможность обеспечения валидности, достаточную точность, объективность оценки. Не менее важно и то, что тестирование экономит время на измерения в больших группах, обеспечивает продолжительность сохранения результатов, автоматизацию их обработки, облегчает процесс интеграции системы образования в европейскую, создает возможность оптимального управления познавательной деятельностью студентов. В качестве недостатков тестирования называются отсутствие обоснованного психологического измерения результатов образовательного процесса, значительные затраты времени на подготовку качественных контрольно-измерительных материалов, отсутствие специалистов по тестированию. К их числу, на наш взгляд, следует отнести и вероятность «угадывания» правильных ответов, и сужение практики активного размышления вслух.

Укажем еще раз, что при помощи предметно-ориентированного тестирования преподаватель имеет возможность выявить, что знает испытуемый, но проследить путь продвижения в развитии студента не в состоянии. Восполнить пробел, возможно, поможет применение метода «портфолио».

Идея портфолио, или индивидуальной папки достижений, завоевывает в нашей стране все большую популярность и начинает широко распространяться. Следует обратить внимание на то, что сегодня повсеместно встречается заимствование зарубежного опыта, как в теоретическом плане, так и в области практического применения. Мы также вынуждены ссылаться на немногочисленные публикации, анализирующие возможности использования метода портфолио (В. К. Загвоздкин, В. П. Кулагин, В. В. Найханов, Г. А. Краснова, Б. Б. Овезов, И. В. Роберт, В. Г. Юрасов и др.).

Как указывают авторы, сторонники портфолио видят в нем нечто гораздо большее, чем просто альтернативный способ оценивания или собрание работ. За этой идеей стоит целая образовательная философия. Она связывается с новым пониманием сути учебного процесса, с новыми целями образования. Самым главным здесь является не портфолио как таковое, а так называемый «портфолио-процесс» – совокупность процессов обучения и учения, выстраиваемый в связи с портфолио. Само же портфолио получается как побочный продукт этого процесса.

В соответствии с целями обучения выделяют портфолио как способ оценивания учебных достижений и портфолио курсов. Для первого типа характерно то, что в папку учебных достижений помещают специально отобранные и оформленные работы, отображающие индивидуальную образовательную траекторию учащегося и уровень его достижений. В портфолио курсов (или предметных портфолио) включаются документы в рамках изучения отдельного предмета. При этом документирование выступает как инструмент обучения, хотя оценка шагов обучения не исключена. Итак, пропагандисты этого метода обращают внимание на то, что выстраивание вокруг портфолио учебного взаимодействия меняет его суть, формирует новую культуру учения.

Анализ работ зарубежных авторов позволил В. К. Загвоздкину прийти к выводу о том, что метод портфолио является альтернативным тестовому способу оценки достижений учащихся. Ученик получает возможность самостоятельно проявить свои способности, представить результаты своего труда. Оценивается не просто достижение, в процесс оценивания вовлекается пройденный путь обучения, который представляется комиссии: преподавателям, друзьям, гостям. Учащийся готов ответить на все возникающие вопросы, защитить результаты, прояснить в обсуждении с другими перспективы, учебные цели, способы их достижения.

В характеристике метода портфолио указывается, что создание папки достижений не является самоцелью. Началом подобной работы служат постановка проблемы, комплексных задач, особенно в портфолио второго типа. Поэтому портфолио может быть собранием объектов, созданных с определенной целью. Например, в портфолио кладутся черновики, наброски, завершённые проекты. Идея состоит в том, что участники курса собирают воедино материал из разных источников, используя различные методы, и делают это в разное время. В портфолио могут включаться такие материалы, как, например, чертежи, фотографии, рукописные или иные рабочие материалы, а также копии стандартизированных учебных тестов. Более того, в портфолио могут быть включены отзывы людей, с которыми участники курса общаются или сотрудничают в процессе обучения, а также собственные попутные заметки участников.

Оценка методом «портфолио» является педагогической стратегией сбора и систематической организации подобного рода данных. Папки работ, таким образом, являются свидетельством того, что участники курса сформировали три типа знания:

- 1) предметное знание;
- 2) процедурное знание, показывающее, насколько хорошо учащийся может применять предметные знания на практике;
- 3) навыки самоорганизации и метазнания (стратегическое знание о знаниях).

Поскольку важной целью оценки знаний является стимулирование положительной мотивации, в рабочие папки участников можно также включить работы, свидетельствующие об их мотивационной направленности и прилагаемых усилиях для достижения поставленных учебных задач.

Многие школьные преподаватели, руководители и координаторы одобряют портфолио как модель оценки, поскольку считается, что портфолио положительно влияет на развитие навыков критического мышления учащихся.

С тем, чтобы наиболее эффективно способствовать развитию этих навыков учащихся, преподаватели должны тщательно подбирать критерии оценки портфолио и познакомиться с этими критериями участников курса еще до начала их работы.

Метод оценки посредством портфолио может предоставить ретроспективу процесса обучения и развития. Поскольку портфолио запечатлевает процесс изменения или развития в различные моменты времени, по нему можно судить о стиле обучения, присущем учащемуся. Папка учебных достижений может служить средством развития навыков общения и выработки взаимной ответственности между преподавателем и участниками курса. Портфолио позволяет раскрыть отношение участников курса к обучению, а также изучить их мотивацию.

Однако следует обратить внимание на то, что метод «портфолио» не используется для количественной или стандартизированной оценки учащихся (хотя преподаватели могут формировать на основе портфолио субъективные суждения о достижениях отдельных учеников), оценки соответствия учащихся принятым стандартным нормам.

Применяя метод «портфолио», нужно учитывать следующие его преимущества и недостатки. К преимуществам относят возможность осуществления индивидуального подхода к обучению студентов; изучения индивидуального стиля деятельности обучающегося; обнаружения его слабых и сильных сторон; возможных препятствий для достижения личного успеха в учебной деятельности. Немаловажными позитивными моментами в использовании данного метода являются активность студентов, возможность объективной самооценки в достижении учебных целей, видение перспектив в профессиональном и личностном росте. Папка учебных достижений может продемонстрировать преподавателю спектр используемых информационных источников, которыми пользовался студент в ходе подготовки материалов.

К недостаткам причисляют меньшую надежность в сравнении с количественной оценкой. Так как структурирование портфолио и формулирование критериев оценки являются непростой задачей (особенно в сочетании с традиционным подходом в оценке качества образовательного процесса), на эти виды работы преподавателю придется тратить много времени. А самое главное: если цели курса и критерии оценки не определены достаточно четко, портфолио может стать всего лишь беспорядочным собранием работ ученика, не отражающим динамики его развития и всей полноты его учебных достижений. Тем более, что качественную информацию для выявления тенденций в развитии учащегося анализировать труднее.

Рассматривая возможные подходы к оценке эффективности образовательного процесса вуза, приходится признать, что метод «портфолио» распространен не так широко, как балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов.

Рейтинговая система оценки знаний характерна тем, что дает возможность контролировать успешность освоения учебного материала в семестре. В преподавании психологических дисциплин на филологическом факультете БПГУ им. В. М. Шукшина мы использовали данный подход. Для внедрения рейтинговой системы оценки знаний преподаватель разрабатывает подробный план оценки всех видов учебной работы студентов и знакомит их с ним на первом же занятии. Студенты должны знать, когда, какой суммой баллов будет оцениваться тот или иной вид их труда, по каким разделам дисциплины будет проводиться рубежный контроль и каков способ этого контроля (в нашем случае применялись контрольные работы, компьютерное тестирование по изученным блокам и итоговое компьютерное тестирование).

Благодаря регулярности контроля, студент учится самостоятельно управлять собственным временем. Тем самым обеспечивается обратная связь, позволяющая понять, каким разделам курса следует уделять больше внимания и корректировать учебный процесс. Следует учесть и тот факт, что сумма полученных баллов дает студентам возможность выбора: получить оценку на экзамене «автоматически» или улучшить свои результаты в ходе экзаменационных испытаний. Знакомство с опытом применения данного типа оценивания в других учебных заведениях показывает, что сто возможных баллов, например, могут делиться преподавателями по решению кафедры на две составляю-

шие. Первая составляющая – оценка преподавателем итогов деятельности студента в семестре. Сумма баллов первой составляющей определяется решением кафедры, но если она менее 60, то способствует исчезновению стимулов у студента, а если больше 70, то обесценивает экзамен, тем более, если кафедра настаивает на этой форме промежуточного контроля знаний. Структура баллов, из которых складывается первая часть оценки, включает стоимость элементов модуля в баллах, начисляемых за выполнение домашних заданий, различных видов самостоятельной работы, курсовых работ или проектов, рефератов, в том числе и посещение занятий пропорционально их трудоемкостям и качеству выполняемой работы. Вторую составляющую – 30–40 баллов – студенты могут заработать демонстрацией знаний на экзамене.

При переходе на балльно-рейтинговую систему оценки знаний студентов в изучении психологических дисциплин мы столкнулись с некоторыми трудностями. В основном они связаны с определением «веса» каждого вида работы при начислении баллов. Анализ собственного опыта позволяет нам увидеть также недочеты организационного характера: следует точно определять график предъявления заданий и отчетности об их выполнении. В то же время мы обратили внимание на повышение уровня учебной мотивации студентов, на некоторое улучшение качества знаний. Так, за период применения балльно-рейтинговой системы, такой показатель оценки эффективности процесса обучения, как качество знаний по филологическому факультету, возрос на полтора процента.

Таким образом, реформирование высшей школы ставит сегодня перед преподавателями дисциплин психологического цикла немало вопросов, стимулирует к поиску адекватных способов оценки учебных достижений, профессиональному становлению и личностному росту студентов.

Литература

1. Гулидов И. Н. Педагогический контроль и его обеспечение. – М.: ФОРУМ, 2005.
2. Кулагин В. П. Информационные технологии в сфере образования // Кулагин В. П., Найханов В. В., Краснова Г. А., Овезов Б. Б., Роберт И. В., Юрасов В. Г. – Министерство образования РФ, ГНИИИОТ, – М., – 2004.
3. Симонов В. П. Педагогическая практика в школе. – М.: Моск. психолого-социальный институт, 2005.

Т. Н. Семенкова

кандидат педагогических наук, доцент

*проректор по довузовскому, послевузовскому образованию и работе с филиалами
Кемеровский государственный университет*

М. Г. Леухова

*кандидат исторических наук, доцент кафедры новейшей истории
Кемеровский государственный университет*

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В начале XXI века стало очевидным: будущее человечества связано с развитием информационной цивилизации, опирающейся на экономику знаний. А это означает, что главный ресурс – человек, способный приобретать знания, умеющий их творчески применять, а также участвовать в процессе создания и использования новых знаний. Такой человек может быть подготовлен только эффективной системой образования, ориентированной на будущее. Поэтому сначала предпосылкой, а затем и императивом информаци-

онной цивилизации становится опережающее развитие образования. Таковы реальные условия мирового развития в первой половине нового столетия. Их осмысление давно вышло за пределы прогнозов и футурологических оценок. Вытекающие из них выводы уже сделаны государственно-политическими и деловыми кругами, академическим сообществом большинства экономически развитых стран.

Вся логика процессов, осуществляющихся сегодня в российском образовании, на одно из первых мест выдвигает проблему качества. Сама по себе проблема предполагает реализацию деятельности, направленную на выстраивание системы связей между сферой образования и другими областями жизни общества. В этом аспекте необходима организация содружества «школа – вуз». И это бесспорно, так как самыми важными компонентами в образовательной деятельности человека являются творческое мышление, умение преодолевать сложившиеся шаблоны и стереотипы, критически переосмысливать опыт прошлого, извлекая из него все ценное, и т. п. Все это формируется в период становления и развития личности в школьные годы.

Образование должно носить творческий характер и стать основой нового мышления. Но прежде всего, необходимо научить приобретать качественные знания. Однако, учитывая быстрые изменения, связанные с научным прогрессом и новыми формами экономической и социальной деятельности, современная система образования должна сочетать достаточно широкие общие и культурные знания с возможностью глубокого постижения ограниченного числа дисциплин. Общий культурный уровень является пропуском в непрерывное образование, поскольку он прививает вкус к обучению, а также является его основой, необходимой для того, чтобы учиться на протяжении всей жизни.

На современном этапе высшее образование в России переходит на многоуровневую и многовариантную структуру учебного процесса. В связи с необходимостью реформирования система высшего и среднего образования значительно усиливает роль взаимодействия школы и вуза. В этой связи возрастает роль довузовского образования, основными целями которого является:

- проведение профессиональной ориентации учащихся средних учебных заведений;
- повышение уровня подготовки абитуриентов;
- формирование и организация долговременных источников набора на специальности.

Вся система обучения направлена на решение профориентационных задач. Профориентационная работа, актуальность которой на современном этапе обусловлена демографическими факторами и конкуренцией на рынке образовательных услуг, имеет особую стратегическую значимость для учреждений высшего профессионального образования.

В этой связи необходимо уяснить, что понимается под профориентацией. ЮНЕСКО принято следующее определение понятия – это помощь, оказываемая личности в использовании ее индивидуальных особенностей, предоставление человеку возможностей развивать их так, чтобы, с одной стороны, он был полезен обществу, а с другой – достиг бы личных целей.

Главным критерием эффективности профориентационной работы служит мера сбалансированности количества выпускников, поступающих на работу, на обучение в техникумы и вузы по профессиям, отвечающим актуальным потребностям города, района, региона, общества в целом.

Основными целями профориентационной работы являются:

- привлечение квалифицированных преподавателей, методистов к активному участию по профессиональной ориентации молодежи;

- создание условий для формирования обоснованных профессионально-образовательных планов будущих абитуриентов;
- приведение образовательных потребностей обучающихся в соответствие с рынком труда на основе личностно-ориентированного подхода.

В соответствии с поставленными целями, основными задачами профориентационной работы являются:

- пропаганда уровня образовательной деятельности университета;
- организация и осуществление взаимодействия с образовательными учреждениями г. Кемерово и Кемеровской области;
- обеспечение формирования контингента студентов по специальностям университета;
- оказание помощи приемной комиссии в качественном отборе абитуриентов;
- организация и проведение пробного тестирования знаний абитуриентов;
- обеспечение удовлетворения потребностей поступающих в углубленном изучении предметов.

В зарубежной и российской педагогической практике накоплен огромный опыт профориентационной работы с учащейся молодежью.

Еще сто лет назад практичные американцы не могли смириться с тем, что из прекрасного выпускника школы отнюдь не всегда впоследствии выходит высококлассный специалист, и безучастно наблюдать, как нередко практически впустую тратятся деньги на образование. Понятие профориентации связано с именем американского психолога Г. Мюнстерберга, который в начале XX века начал впервые составлять и использовать соответствующие тесты для оценки профессиональных способностей человека. В это же время появился новый раздел в науке – психология профессий. Эти исследования позволили Ф. Парсонсу создать впоследствии методологическую теорию выбора специальности. В настоящее время в США курс **Career Development (развитие карьеры)** включен в систему образования, проводится для детей в возрасте от 5 до 14 лет и направлен на самопознание, знакомство с профессиями и планирование карьеры.

Через 40 лет (после внедрения в США подобной теории) в Японии разработали совершенно уникальную научную методику, автором которой стал ректор университета Асия профессор Фукуяма. Впервые она была опробована в 1950 году, а с 1972 года получила известность. Сейчас метод Фукуямы широко применяется в японских школах.

Первый принцип, который считается предпосылкой к выбору профессий, – это способность к самоанализу. Учащийся, зная свои личностные черты и склонности, после глубокой доскональной самооценки должен накопить как можно больше информации о профессиях, из которых он хочет выбрать свою. Этому способствуют наблюдения за выполнением той или иной профессиональной деятельности, изучение справочной литературы. Сравнение данных о себе и о требованиях, предъявляемых работодателем, позволяет ему принять решение. Однако это первый, можно сказать, предварительный этап. Главное – впереди. Основной принцип японской системы – реальные пробы, обеспечивающие проверку выбора с помощью собственного трудового опыта. Школьникам предоставляют возможность поработать.

Каждый год ученики 7–9-х классов по желанию выполняют разные виды работ. К ним относятся: растениеводство, животноводство, рыбоводство, изготовление вещей двух типов: а) приближающихся к сфере промышленного производства и б) к сфере обслуживания и ремеслу; работа с механизмами; канцелярская работа; различные виды бизнеса; обеспечение контактов с людьми; заготовка продуктов питания; проектные и чертежные работы; приготовление пищи; уход за людьми; публичные развлекательные выступления; спортивные занятия; исследовательская работа. Понятно,

что выделенные группы отражают рынок труда в Японии, но в то же время охватывают все виды деятельности человека.

В итоге японские школьники в неполной средней школе трижды участвуют в профессиональной деятельности и в идеале за три года проходят 48 профессиональных проб. Полученный при этом опыт фиксируется преподавателями в так называемом F-тесте.

Учащиеся, опираясь на результаты тестирования и проводимых учителями обследований их индивидуальности, по 62 пунктам выводят себе (по пятибалльной системе) оценки, отражающие степень выраженности у них определенных качеств и умений. Затем оценки ставят учителя или специалисты по профориентации. По каждому пункту устанавливают величину расхождения баллов учителя и учащегося. В результате вычисляется индекс самооценки школьника. Далее все 62 пункта используют для того, чтобы определить, насколько четко испытуемый представляет себе, какие качества нужны для профессий, к которым он лучше всего подходит. Учитель по специальной таблице устанавливает степень важности указанных им пунктов. В итоге специалист по профориентации, тестируя учащихся постоянно, может корректировать работу с каждым конкретным школьником, предоставляя ему право пробовать себя в самых различных сферах трудовой деятельности.

Кроме того, японская методика включает в себя процесс формирования у ребенка нужных для выбранной им специальности качеств. Школьные программы со временем подстраивают под профессию. Данные о каждом ученике, о его успехах и просчетах обрабатывают компьютеры. Затем учителя, исходя из накопленного материала, могут предложить школьнику необходимые ему программы обучения или дополнительно поработать для того, чтобы он смог расширить свой опыт. Подобные рекомендации адресуют как отдельным ученикам, так и классу в целом. Японская система профориентации позволяет учащимся к окончанию школы практически стопроцентно выбрать профессию в соответствии с наклонностями и способностями.

В большинстве развитых стран мира проблеме профориентации отводится особое место. Решение данной проблемы осуществляется через профильную дифференциацию обучения.

В большинстве стран Европы (Франции, Голландии, Шотландии, Англии, Швеции, Финляндии, Норвегии, Дании и др.) все учащиеся до 6-го года обучения в основной общеобразовательной школе формально получают одинаковую подготовку. К 7-му году обучения ученик должен определиться в выборе своего дальнейшего пути. Каждому ученику предлагаются два варианта продолжения образования в основной школе: «академический», который в дальнейшем открывает путь к высшему образованию, и «профессиональный», в котором обучаются по упрощенному учебному плану, содержащему преимущественно прикладные и профильные дисциплины. При этом многие ученые-педагоги европейских стран считают нецелесообразной раннюю профилизацию (в основной школе).

В США профильное обучение существует на последних двух или трех годах обучения в школе. Учащиеся могут выбрать три варианта профиля: академический, общий и профессиональный, в котором дается предпрофессиональная подготовка. Вариативность образовательных услуг в них осуществляется за счет расширения спектра различных учебных курсов по выбору. При этом прежде всего учитываются запросы и пожелания родителей, планирующих профиль для своих детей.

Анализ зарубежного опыта позволяет выделить следующие общие для всех изученных стран черты организации обучения на старшей ступени общего образования:

1. Общее образование на старшей ступени во всех развитых странах является профильным.

2. Как правило, профильное обучение охватывает три, реже два последних года обучения в школе.

3. Доля учащихся, продолжающих обучение в профильной школе, неуклонно возрастает во всех странах и составляет в настоящее время не менее 70 %.

4. Количество направлений дифференциации, которые можно считать аналогами профилей, невелико: два в англоязычных странах (академический и неакадемический), три во Франции (естественнонаучный, филологический, социально-экономический) и три в Германии («язык-литература-искусство», «социальные науки», «математика – точные науки – технология»).

5. Организация профильной подготовки различается по способу формирования индивидуального учебного плана обучающегося: от достаточно жестко фиксированного перечня обязательных учебных курсов (Франция, Германия) до возможности набора из множества курсов, предлагаемых за весь период обучения (Англия, Шотландия, США и др.). Как правило, школьники должны выбрать не менее 15 и не более 25 учебных курсов продолжительностью до одного семестра. Аналогами таких учебных курсов в России можно было бы считать учебные модули, из которых возможно строить множество самостоятельных курсов.

6. Количество обязательных учебных предметов (курсов) на старшей ступени по сравнению с основной существенно меньше. Среди них присутствуют в обязательном порядке естественные науки, иностранные языки, математика, родная словесность, физическая культура.

7. Как правило, старшая профильная школа выделяется как самостоятельный вид образовательного учреждения: лицей – во Франции, гимназия – в Германии, «высшая» школа – в США.

8. Дипломы (свидетельства) об окончании старшей (профильной школы) обычно дают право прямого зачисления в высшие учебные заведения за некоторыми исключениями: например, во Франции прием в медицинские и военные вузы проходит на основе вступительных экзаменов.

Справедливости ради нужно отметить, что и в России предпринимались удачные попытки создать серьезные научные системы профориентации. В середине 20-х годов была создана советская психотехника, включающая в себя и профориентацию. Не просуществовав и 10 лет, она была запрещена. Лидер советской психотехники И. Н. Шпильрейн, занимавшийся проблемами профориентации и профотбора, был арестован по обвинению в контрреволюционной пропаганде и троцкизме и расстрелян в 1937 году. Только в 70-х годах профессиональная ориентация в СССР была реабилитирована.

Сейчас в России существует несколько научных центров (в Ярославле, Москве, Санкт-Петербурге), которые в последние годы достаточно успешно разрабатывают современные методики профориентации. Многие из них уже опубликованы. Но, увы, это пока лишь теория. Конечно, во многих городах существуют специализированные центры, где всегда можно получить квалифицированную помощь. В районных центрах занятости содействие в этом вопросе готовы оказать опытные профконсультанты. Однако в подобные организации, как правило, обращаются взрослые.

В ряде регионов страны используется интегративный профориентационный курс «Твоя профессиональная карьера». Ведётся изучение и обобщение опыта подготовки школьников к социально-профессиональному самоопределению в условиях профильного обучения в экспериментальных школах РАО, Кузбассе, Якутии, Хакасии, Москве и Московской области. Региональные властные структуры начинают уделять внимание перспективному планированию кадровой политики, изыскивать внебюджетные средства на поддержание общего среднего образования, предложения по организации профильного обучения.

Профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса, позволяющего существенно расширить возможности выстраивания оптантом индивидуальной образовательной траектории. В число основных задач профильного обучения входит создание условий для выявления первичных профессиональных предпочтений и их педагогическая корректировка.

Для реализации этих целей на факультете дополнительного образования АлтГАКИ разработана комплексная система педагогического воздействия на характер профессионального выбора. Самопознание осуществляется с помощью анкетирования, тестирования, собеседований. Полученные результаты вносятся в тетрадь самонаблюдений, с помощью чего постепенно составляется психологический портрет оптанта. Параллельно с этой работой происходит общее знакомство учащихся с типами учреждений профессионального образования.

Казанский Медиа-Клуб «Территория Персонала» и Образовательный центр «Junior Club» **начали совместный проект в области профориентации школьников.** Цель проекта – сформировать у школьников представления о профессиях, помочь определиться с выбором профессии и стратегией профессионального роста. А также обеспечить педагогов, работающих с детьми, методическими и популярными материалами.

Вся работа направлена на осознанный выбор профессии учащимися, на углубление знаний и привития им навыков исследовательской работы, на повышение престижа высшего образования. Профориентационная работа центра довузовской подготовки станет одним из этапов непрерывного образования на довузовской и вузовской ступенях. А результатом этой деятельности будет получение твердых знаний, профессиональное самоопределение учащихся, их самореализация.

В Московском авиационно-техническом институте создан комплекс «Школа – вуз», который постепенно начинает трансформироваться в систему непрерывной подготовки «Школа – вуз – Предприятие».

Обучение в комплексе позволяет учащимся сформировать представления о специальностях университета. Профориентационная работа включает чтение лекций по курсам «Введение в специальность», организацию экскурсий на передовые предприятия аэрокосмического комплекса, авиастроения и других отраслей промышленности г. Москвы.

Учащиеся комплекса «Школа – вуз» принимают участие в научной и культурной жизни университета. Наиболее одаренные школьники участвуют в научно-исследовательской работе профилирующих кафедр, выступают с докладами и публикуют свои результаты в сборнике трудов ежегодной Российской студенческой научно-технической конференции «Гагаринские чтения». Молодые таланты участвуют в фестивале художественного творчества «Моя Родина – Россия», проводимом в университете, и для них учреждены специальные призы и премии.

Интересный опыт профориентационной работы накоплен и в других российских вузах: МГУ, АлтГУ, НГУ, ТГУ и др. (специализированные классы при вузах, школа – лицей, репетиционные центры, всевозможные курсы («Интенсив», «Экспресс», «Именные» и т. д.).

Общество на современном этапе осознало приоритеты человека и необходимость обновления его духовного потенциала и непрерывного роста его профессиональной компетентности. Условия для овладения новыми знаниями новыми способами деятельности может обеспечить непрерывное образование, способное к целостному воспроизводству субъекта культуры.

В условиях реформирования образования возрастает роль качественной довузовской подготовки и, прежде всего, профориентационной деятельности вузов, что позволит поднять «планку» образовательного уровня и качества образования в России в целом.

А. Н. Тесленко

*доктор педагогических наук, профессор
Институт управления (г. Астана)*

О. Ю Астахов

*кандидат культурологии, доцент
Кемеровский государственный университет культуры и искусств*

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ ВУЗА

Трансформация современного общества повлекла за собой изменение социокультурных ценностей и социальных характеристик различных социальных групп, в том числе и молодежи. Развитие рыночных отношений с установкой на индивидуализм и прагматизм стремительно продуцируется в молодежной среде. В период перехода к взрослой, социально ответственной жизни в условиях социальных перемен молодой человек сталкивается с двумя противоречивыми тенденциями: во-первых, возрастанием требований к обществу в связи с усилением степени его социализированности, а во-вторых, расширением потенциального поля самоорганизации и самореализации, возможностью осуществления выбора из множества альтернатив социальной интеграции. В этой связи для осмысления проблем социализации молодежи в условиях социокультурной трансформации общества чрезвычайно актуален социокультурный анализ характера самоопределения молодого поколения.

Социокультурная рефлексия социализации предполагает исследование аксиологических аспектов социально-коммуникативных и субкультурных практик, жизненно-смысловых стратегий образа жизни, социальных стереотипов и аттитудов современной молодежи. Социокультурный анализ позволяет продемонстрировать не только зависимость специфики социализации различных молодежных групповых идентичностей от политических, социально-экономических и культурно-исторических концептов и нормативов общества, но и может способствовать развитию представлений о позитивных, партнерских межпоколенных отношениях в условиях плюрализма и конкуренции, что является важнейшим условием социальной стабильности общества и устойчивого развития государства. Поэтому социокультурный анализ проблем социализации молодежи, переживающей становление взрослой идентичности на фоне социальных изменений и трансформаций во всех формах общественных отношений, представляется актуальным не только в научно-исследовательской перспективе, но и с позиции задач социальной практики.

В силу многоаспектности этого процесса проблемы социализации являются объектом изучения социологии, философии, психологии, педагогики и других социально-гуманитарных наук. В этих условиях сама по себе научная постановка проблемы социализации свидетельствует об определенной степени зрелости и корпуса социальных и гуманитарных наук, и социума в целом.

Социальную среду, в которой протекает современная социализация молодежи, можно охарактеризовать как крайне противоречивую. Динамика отношений постсоветского типа, связанная с переплетением частных и государственных интересов, сопровождается опасной деформацией социальной структуры общества, прежде всего, в аспекте социального неравенства. Очевидным является то, что «чем сильнее социальное неравенство, т. е. чем больше разрыв в степени доступности и обладания общественными ресурсами (индивидуальными и групповыми), тем больший потенциал взрывоопасности и саморазрушения содержит в себе данная социальная система, тем менее устойчива ее социальная структура и менее жизнеспособно общество как целостность» [1, с. 49].

Опасность данного явления возрастает в условиях, когда труд перестает быть источником благосостояния, что формирует отчужденность от производительного труда как сферы самоутверждения личности. Социальная реальность порождает противоречия:

- между потребностями молодежи в повышении своего социального статуса и весьма ограниченными возможностями реформируемой экономики;
- между формирующейся новой политической системой и слабой укорененностью демократических институтов, декларативностью их работы;
- между провозглашенным строительством правового социального государства и правовой, социальной незащищенностью молодежи.

Переходное, неопределенное состояние общества, которое не в силах выработать непротиворечивые нормы и правила общежития и социального поведения, приводит к несформированности социальной и личностной идентификации, амбивалентности ценностных ориентаций и нравственных норм поведения [2–4].

Парадоксальным образом неустойчивость положения молодежи в трудовой и социально-политической сферах жизни общества не препятствует активизации досуговой деятельности. В молодежной среде быстро распространяются западные досуговые бренды и субкультуры, в итоге растет число ночных клубов, дискотек, казино и других увеселительных заведений.

В современных условиях изменились сами социализационные нормы, т. е. формализованные представления о том, каким должен стать человек, что могут и должны сделать институты социализации для обеспечения интеграции индивида и общества. Особенности социализации молодежи определились следующими процессами:

- трансформация основных институтов социализации;
- деформация ценностно-нормативного механизма социальной регуляции и становление новой системы социального контроля;
- дисбаланс организованных и стихийных процессов социализации в сторону стихийных;
- изменение соотношения общественных и личных интересов в сторону расширения автономности формирующейся личности [5, с. 111].

До последнего времени эффективным механизмом интеграции молодого поколения в систему общественных отношений была система образования. Система образования, существовавшая в СССР во второй половине XX века, зарекомендовала себя как одна из лучших в мире, по многим параметрам она превосходила мировые стандарты. В то же время, эта система была создана для решения идеологических задач функционирования и воспроизводства государственно-монополитического социализма. Молодежь готовили к жизни в несуществующих условиях «развитого социализма», что приводило к последующей ее дезорганизации в реальных жизненных ситуациях. Кроме того, система образования была далека от духовных ценностей мировой цивилизации, традиций национальной культуры. В результате система коммунистического воспитания, хорошо отлаженная в организационном плане, не срабатывала на выходе.

Вместе с разрушением коммунистической идеологии была разрушена и эта отлаженная, но формализованная модель социализации. Взамен, фактически, ничего принципиально нового предложено не было. Вакуум государственной идеологии, размытость ценностей, противоречивость социально-экономических норм поведения привели к дезсоциализации значительной части молодого поколения. Потеря цели и смысла жизни большим числом молодежи была воспринята как личная трагедия, что привело к утрате целеустремленности и широкому распространению агрессивности.

Содержание социализации на разных этапах развития личности следует рассматривать с учетом возрастной психологии. Если в детском возрасте осваиваются нормы и ценности в процессе общения со «значимыми другими» и решающую роль в формировании личности принадлежит родителям и микросоциуму (первичная социализация), то в мо-

лодежном возрасте осуществляется устойчивая концептуально целостная социализация, приближающая молодого человека к трудовой деятельности и охватывающая подготовку к ней и ее начало. Именно в этом возрасте формируется социальное самосознание и ценностные установки личности, которые затем определяют ее жизненный путь. Вместе с тем, существует опасность, что социализация может пойти по «отклоняющемуся» пути, когда на молодого человека доминирующее воздействие оказывает асоциальное окружение повседневности.

В связи с этим воспитывающее воздействие именно на этапе *вузовской социализации* очень значимо. Большинство исследователей отмечает невысокую устойчивость профессиональных интересов молодежи [6–8]. В настоящее время сложившаяся ситуация в обществе ориентирует молодых людей на получение профессионального образования, на второй план отходит забота о повышении своего культурного уровня, что проявляется в известном ослаблении внимания к гуманитарным дисциплинам. Образ интеллектуала, который является не только специалистом в какой-либо профессиональной области, но и легко ориентируется в сфере культуры, способен к творческой самореализации, к сожалению, уходит в прошлое.

Ослабление гуманитарной составляющей образования делает проблематичным достижение его основной цели – формирование *субъекта* социальной деятельности, творчески свободного и одновременно *социально ответственного*. По мнению В. Н. Сагатовского, «гуманитарность» связана с признанием «не только самоценности человеческой индивидуальности или человечества по отношению к природе, но и с признанием одновременной и взаимодополняющей самоценности индивидуальной экзистенции бытия Другого и бытия Целого в культуре и природе» [9, с. 71]. Однако в современных условиях перехода к информационному обществу «человек не способен ни к чему значительному внутри ныне существующего способа бытия» [10, с. 254]. Вытекающее из этого противоречие между двумя сторонами образования (утилитарно-технической и ценностно-личностной) наибольшего накала достигло в 90-х годах XX века, когда, несмотря на высокую оценку социально-статусной роли образования, росло пренебрежение к его ценностно-личностным компонентам. Духовный нигилизм, охвативший транзитивное общество, опасен обвальным падением значимости как физического, так и интеллектуального труда, духовных ценностей в целом. Отсутствие интереса к знаниям и образованию как средству культурного роста порождает ущербность личности.

В условиях глобализации общественной жизни образование несет в себе огромные возможности нивелирования социального, этнического многообразия. По справедливому замечанию В. Н. Ярской, в системе образования имеет место как явные, так и латентные функции. «Явной функцией школы выступает социализация, выполнение формального учебного плана как процесса культурной репродукции, на который влияют неформальные аспекты обучения, а латентной функцией является реализация скрытого учебного плана. Не сколько в целях распространения грамотности, сколько в целях глобализации культуры, понимания школы как компоненты системы массовой коммуникации, освоения мировой культуры и развитие дистанционного обучения традиционно выступают явными функциями, а унификация, подавление локальной идентичности – латентными функциями» [11, с. 265].

Осуществление человекотворческой функции наталкивается на противоречия процесса образования, в полном объеме действующем в постсоветском обществе:

- между растущими требованиями общества к профессиональной подготовке молодого поколения и недостаточно используемыми образовательными и воспитательными средствами воздействия на молодежное сознание;
- между гуманитаризацией образования, которая способна обеспечить гармоничность развития личности, и усилением прагматической направленности образования, объективно формирующей технократическое мышление;

- между требованием гуманизации политического и нравственного сознания молодежи и авторитарной практикой организации учебного процесса в учебных учреждениях всех уровней;
- между старыми ценностями советского общества, с которыми трансформирующееся общество еще не до конца рассталось, и новыми ценностями грядущего общества, которые не освоены в полной мере;
- между осознанием значимости образования для будущей карьеры и слабым интересом к самому содержанию знания, в частности, к социально-гуманитарным знаниям, делающим Человека;
- между задачей образования воспитывать законопослушных граждан и влиянием асоциальной, в том числе и криминальной, среды на молодежь, а также углубление процесса маргинализации.

Свойственные молодежному сознанию противоположенные тенденции, диффузия ценностных ориентиров от позитивных (труд, знание, любовь) до асоциальных (потребительство, иждивенчество, гедонизм) на практике означает, что социализация личности в молодежном возрасте оказывается во многом вне целенаправленного влияния системы образования и других социальных институтов. Кризис институтов социализации негативно сказывается на результате социализации – *культуре личности*, которая образует систему основных жизненных потребностей, нравственных принципов, социально-психологических качеств. Она включает как характеристики личности в различных сферах ее деятельности, так и уровень ее духовного развития.

Проблема социализации индивида не сводится только к овладению социальным опытом, а концентрируется на становлении *социальной субъектности* личности. Как справедливо отметил А. Печчеи, «с какой бы точки зрения мы не изучали нынешнее положение человечества, его проблематику и перспективы дальнейшего развития, мы неизбежно приходим к тому, что именно сам человек – со всеми его недостатками, со всеми его качествами и даже с неиспользованными и неизведанными возможностями – оказывается центром всех проблем и событий» [12, с. 260]. Исходя из этого методологического посыла, можно сформулировать эмпирические индикаторы успешной вузовской социализации (с позиции общества и государственного заказа):

- осознанность жизненного выбора, прежде всего, профессионального;
- сформированность образа «Я» как будущего специалиста-профессионала;
- наличие интереса к ценностной стороне бытия – смыслу жизни в конкретном наполнении этого понятия;
- сформированность нравственных и правовых представлений как норм социального взаимодействия;
- ориентация личности на социальную активность и творческую самореализацию.

Вузовская социализация молодежи погружена в культуру, мозаику постмодернизма, информационную открытость, плюрализм жизненных стратегий и социальной повседневности. Чтобы приблизить ее к задачам современного общества, необходимо модернизировать систему образования в интересах личности, обеспечивая ее социальную компетентность и духовность свободного гражданина.

Образование как индивидуальная ценность с позиции социализации выступает в следующих аспектах:

- образование для духовной дисциплины, развития духовных сил, способностей, умений, позволяющих преодолевать жизненные трудности;
- образование для характера – формирование морально ответственной и социально приспособленной личности;
- образование для жизни – привитие утилитарных умений и навыков культуры;

- образование для личностного роста;
- образование для личностного удовлетворения – достижение автономности и счастья;
- образование для эстетического развития [13, с. 250].

Таким образом, на сегодняшний день образование утрачивает прежний смысл и обретает новый, двоякий, как средство достижения жизненного успеха и доступа к новым формам и стилям повседневности. В этих условиях необходим отлаженный механизм взаимодействия общества, государства и молодежи на принципах социального партнерства и социальной справедливости. Последнее предполагает предоставление ресурсов социокультурного характера: равенство и доступность образования, высокий уровень профессиональной подготовки, социальное обслуживание и защита молодого поколения.

Литература

1. Константинова Л. В. Социальная политика: концепция и реальность. Опыт социологической рефлексии. – Саратов, 2004. – С. 49.
2. Уталиева Ж. Т. Ценностные ориентации казахстанских подростков в изменяющемся мире // Саясат-Policy. – 1998. – № 4. – С. 101–104.
3. Маратова А. Ценностные ориентации молодежи (по результатам социологического исследования) // Саясат-Policy. – 2003. – № 4. – С. 80–83.
4. Тесленко А. Н. Проблемы социальной адаптации молодежи в условиях плюрализма и конкурентности. – Астана: Институт управления, Изд-во ЦНТИ. – 2001.
5. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социальные траектории // СОЦИС. – 2003. – № 1. – С. 110–114.
6. Вишневский Ю. Р., Рубина Л. Я. Социальный облик студенчества 90-х // СОЦИС. – 1997. – № 10 – С. 59–62.
7. Магун А. С., Литвинцева А. С. Жизненные притязания ранней юности и стратегии их реализации: 90 и 80-е годы. – М: Мир, 1993.
8. Teslenko A. N. Professional Socialization of Kazakhstani Youth. In Materials of International symposium «Problems and Transformation of Professional Groups in Modern Societi». – Moscow: Russian State Social Universiti. 2005. – P. 26–30.
9. Сагатовский В. Н. Что такое гуманитарное развитие общества? // Социально-гуманитарное знание. – 2003. – № 3. – С. 71–72.
10. Хайдеггер Х. *Время и бытие*. – М., 1998.
11. Ярская В. Н. Образование как встреча культур // Культура, власть, идентичность. – Саратов: СГТУ, 1999. – С. 263–268.
12. Печчеи А. Человеческие качества. – М: Прогресс, 1980.
13. Power J. E. *Philosophy of Education. Studies in Philosophics of Schooling & Educational Policies*. – New Jersey, 1982.

О. В. Чернова

кандидат педагогических наук, доцент

зав. кафедрой социальной педагогики

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Актуальность рассмотрения данной проблемы связана с изменениями, происходящими в системе высшего образования как социального института. Среди таких изменений выделяют вхождение России в Болонский процесс, ориентацию на качество образования.

Перед системой профессионального образования со всей остротой встает вопрос о цели очередного этапа образовательных реформ. Если они направлены на улучшение качества образования, качества жизни студентов и профессорско-преподавательского состава, то эти реформы пойдут на пользу системе высшего образования России, т. к. создаются условия для перехода образования «на этап сбалансированного развития» [1, с. 10].

Современное общество развивается по пути перехода от качества товаров к качеству человека, качеству образования и качеству жизни, оно вступило в новую эпоху, получившую название цивилизации качества жизни, благодаря этому возникла новая парадигма общественного развития – парадигма качества жизни. Обеспечение достойного качества жизни становится целью развития многих государств, а формирование системы обеспечения высокого качества жизни – приоритетным направлением их деятельности.

В связи с этим актуальным является формирование новой парадигмы управления – управление качеством жизни. Отсутствие единого теоретико-методологического подхода к изучению качества жизни не позволяют осуществлять комплексный и всесторонний анализ этой проблемы.

О необходимости решения социальных проблем молодежи в нашей стране писали Е. И. Холостова, В. Н. Кузнецов, В. Т. Лисовский, И. С. Кон, Б. Т. Лихачев, К. Берггрен, А. Бернаскони, П. Питре, М. Осборн, М. Ллейд и др. Они определяли собственное видение проблемы с позиции педагогики, социологии, психологии, социальной педагогики. «Сегодня в стране идет интенсивный процесс депопуляции молодежи. Падение рождаемости привело к «старению» молодежи, смертность в молодежной среде в 2 раза выше, чем среди пожилых людей. Молодежь составляет почти 41 % населения России в трудоспособном возрасте, но, несмотря на это, увеличивается количество студенческой молодежи, занятой в непроизводственной сфере, деятельность 45 % молодежи не соответствует их профессиональной подготовке; молодые рабочие (студенты-выпускники) первыми попадают под сокращение и пополняют ряды безработных» [3, с. 81]. Г. А. Чередниченко, В. Н. Шубкин отмечают, что «в молодости обнаруживается стремление к самовыражению, обретению и реализации индивидуальных смыслов жизни; выстраивание системы нравственных, культурных, духовных ценностей» [4, с. 169].

Н. К. Агурова отмечает: «В период молодости происходит включение во все виды социальной жизни, овладение различными социальными ролями, профессиональное самоопределение, усложняются критерии оценки себя как профессионала» [5, с. 12].

Необходимость исследования проблемы повышения качества жизни студентов в процессе обучения их в вузе обусловлена следующими обстоятельствами:

- во-первых, объективно возрастающей потребностью в обществе в квалифицированных специалистах и, в соответствии с этим, созданием условий для реализации и развития в стенах вуза их интеллектуального и творческого потенциала;
- во-вторых, потребностью общества в гуманизации социальных отношений и формировании новых взглядов на сущность, содержание и критерии качества жизни как основы социальной безопасности общества;
- в-третьих, острой необходимостью последовательного повышения качества жизни на основе самореализации потенциала каждого студента.

Современные подходы к проблеме качества жизни отражены в трудах российских ученых А. И. Субетто, С. И. Григорьева, В. И. Жукова, М. Б. Лиги, В. А. Никитина, П. Д. Павленка и др.

Существует несколько теоретических подходов для обоснования понятия «качество жизни» как объекта исследования. «Теоретико-методологической базой изучения качества жизни как основы социальной безопасности является социологическая концепция жизненных сил социальной субъектности человека» [2, с. 9], авторы – алтайские социологи под руководством С. И. Григорьева. В соответствии с ней «качество жизни понимается как оценка человеком своих жизненных сил, уровня их развитости и удовлетворенности (неудовлетворенности) степенью их реализованности» [2, с. 9].

В настоящее время учеными немало сделано в области определения «индикаторов качества жизни» [2, с. 10]. М. Б. Лига определяет качество жизни двумя группами факторов. «Объективные факторы – это условия, созданные государством для самореализации граждан. К субъективным факторам, оказывающим влияние на качество жизни, относятся, с одной стороны, восприятие и оценка личностью объективных условий своей жизнедеятельности, а с другой – не потребности, запросы, мотивы, интересы, ценностные ориентации» [2, с. 11].

Разработаны различные методики оценки качества жизни. Одна группа методик ориентирована на оценку объективных показателей качества жизни, а другая – субъективных. «Специфика взаимодействия субъективных и объективных факторов определяет различия в содержании, структуре качества жизни людей в одном и том же обществе» [2, с. 11]. К факторам, позволяющим личности обеспечить высокий уровень жизни (реализовать свои возможности), были отнесены социальная безопасность, социальная культура и образование.

Однако пока нет исследований, позволяющих выявить качество жизни студентов. Это обстоятельство и позволило выбрать тему исследования для работы студенческой научно-исследовательской лаборатории при кафедре социальной педагогики, деятельность которой направлена на изучение социальных проблем студентов и качества их жизни во время обучения в вузе.

Цель исследования – оценить качество жизни студентов и выявить основные направления воспитательной и социальной работы для его повышения.

Воспитательная и социальная работа рассматривается как одно из направлений преодоления негативных социальных явлений в педагогическом процессе вуза. От их эффективности во многом зависит повышение уровня и качества жизни студентов.

В нашей стране в целях развития высшего образования для студентов устанавливается ряд государственных льгот: бесплатное обучение на конкурсной основе, система государственных стипендий, отсрочка от призыва в армию для студентов дневной формы обучения.

В нашем регионе принята обширная программа по социальной поддержке студентов [7], благодаря которой очень многое делается в этом направлении. А. Г. Тулеев считает, что «важное место в государственной молодежной политике занимает социальная работа с молодежью» [6, с. 34].

Анализ результатов опроса студентов показал, что единый подход к определению критериев и показателей эффективности воспитательной и социальной работы вуза по улучшению качества жизни отсутствует. В основном студенты недовольны расписанием учебных занятий, работой столовой, отсутствием времени для подготовки к семинарским занятиям, невысокой стипендией и высокой платой за обучение (студенты, обучающиеся на платной основе). Качество своей жизни студенты напрямую связывают с расписанием занятий – этот показатель занимает ведущее место, на втором месте – недовольство невысокой стипендией.

При оценке деятельности социального отдела применяются, как правило, только количественные показатели предоставленных услуг. Но они не дают полного представления о реальных результатах влияния социальной и воспитательной работы на качество жизни студентов.

Кроме количественного критерия – оценки материального положения, необходимы качественные показатели, отражающие улучшение качества жизни студентов. Качество жизни студентов оценить довольно сложно, т. к. нет соответствующих методик и технологий.

Отсутствие ясных критериев и показателей социальной работы в вузе, ориентация при оказании помощи только на количественные показатели приводит к тому, что помощь

и поддержка носит разовый, единовременный, а не комплексный, системный характер. Существующая система социальной поддержки мало способствует повышению качества жизни студента, об этом свидетельствуют результаты анкетирования.

Пилотное исследование осуществлялось с помощью анкетирования, респондентами явились студенты второго курса специальности «социальная педагогика», а также студенты факультета ФРАИ КемГУКИ – 47 человек. Период проведения анкетирования и обработки полученных данных – январь – апрель 2007 года. Анкетирование было проведено с целью изучения социальных проблем и качества жизни студенческой молодежи. Анкета состояла из 14 вопросов и позволяла получить информацию о вредных привычках, материальной обеспеченности, проблемах, связанных со здоровьем, работе гардероба, столовой и библиотеки, об условиях проживания в общежитии и качестве образования в вузе, включая вопросы, посвященные расписанию занятий и применению инновационных технологий обучения.

В результате исследования получены выводы:

- студенческая молодежь КемГУКИ имеет множество социальных проблем, снижающих качество ее жизни, к которым можно отнести: плохое состояние здоровья, низкий материальный достаток, зависимость в финансовом отношении от родителей и других родственников, неудовлетворенность учебным процессом (прежде всего расписанием занятий), а также работой столовой, гардероба и т. д.;
- знание социальных проблем студентов способствует улучшению качества проводимой социальной и воспитательной работы, а также организации всего учебно-воспитательного процесса на кафедре.

С целью информирования администрации о социальных проблемах и качестве жизни студентов были составлены рекомендации по решению сложившихся социальных проблем. Рекомендации социальному отделу:

- для улучшения материальной обеспеченности студентов необходимо заниматься трудоустройством студентов;
- необходимо уделять внимание состоянию здоровья студентов и приглашать врачей и юристов, которые объяснят права на получение медицинских услуг, чаще проводить дни здоровья и семинары, посвященные проблемам здоровья;
- систематически приглашать специалистов различного профиля для организации бесед на жизненно важные для них темы (льготы, пособия, стипендия, поощрения и т. д.);
- создать единую базу данных, включающую единый реестр социально не защищенных студентов: сироты, одинокие матери-студентки, молодые студенческие семьи, студенты, имеющие только одного родителя или из многодетных семей.

Рекомендации администрации КемГУКИ:

- разработать концепцию улучшения качества жизни студентов;
- контролировать и координировать воспитательную работу в вузе и общежитии (посещение комнат, выявление явных и скрытых конфликтов между жильцами комнат, поощрение самых опрятных комнат и т. д.);
- координировать деятельность всех структурных подразделений вуза;
- составлять педагогически целесообразное расписание учебных занятий;
- уделять особое внимание воспитательной и социальной работе в вузе;
- особое внимание уделять критериям субъективной оценки качества жизни студентов (пересмотреть график работы гардероба, разрешить пропуск в общежитие родственников и друзей, снизить стоимость блюд в столовой, улучшить их качество).

В заключение необходимо отметить, что данная проблема является актуальной и требует дальнейшего изучения объективных и субъективных критериев определения качества жизни студентов.

Литература

1. Дубровская Т. А. Глобализация профессионального образования в экспорте образовательных услуг (история и современность) // Глобализация: настоящее и будущее России: Материалы VI Международного социального конгресса 24–25 ноября 2006 года: в 2 т. – М.: Издательство РГСУ, 2006. – Т. 1. – 356 с.
2. Лига М. Б. Качество жизни как основа социальной безопасности: монография // под ред. проф. М. В. Константинова. – М.: Гардарики, 2006. – 223 с.
3. Молодежь Российской Федерации: положение, выбор пути // Руководитель авторского коллектива Ручкин Б. А., Родионов В. А. – М.: Новое знание, 2003. – 345 с.
4. Чередниченко Г. А., Шубкин В. Н. Молодежь вступает в жизнь. – М.: Гардарики, 2003. – 516 с.
5. Агурова Н. К. Социальный портрет современного студента // Человек и вселенная. – 2004. – С. 12.
6. Тулеев А. Г. От противоречия к согласию. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – 307 с.
7. Мой город – моя семья: информационный сборник // отв. ред. И. Ф. Федорова. – Кемерово: ИПП «Кузбасс», 2007. – 52 с.

С. Ю. Бояринов

кандидат философских наук, доцент

кафедра истории и философии социально-гуманитарного факультета

Семипалатинский государственный университет имени Шакарима

Республика Казахстан

ЗАЧЕМ СТУДЕНТУ ФИЛОСОФИЯ?

*Народные врачи отбрасывают философию;
и тот, кто хочет оправдать ее, должен
показать, для каких целей здоровые народы
пользуются и пользовались философией*

Фридрих Ницше

Что такое философия? Философы нам говорят, что это система сугубой (строгой) мысли. Сам Платон понимал под философией ту беседу, которую ведет с собой душа, когда нет других собеседников. Эта платоновская душевная беседа, переведенная на современный (технический) философский язык будет называться дискурсом, приведенным имманентной логикой рассуждения в систему, т. е. системой дискурса. Уже какой век в философском обществе считается приличным самому строить философскую систему.

Правда, после Гегеля, когда общезначимая философская система была построена, философский зуд системотворчества пошел на убыль, спорадически, от случая к случаю, от философа к философу возбуждаясь и рассеиваясь семенами здравого смысла, прорастающих частными системами-инструкциями индивидуального пользования. Страх кастрации системотворчества как дамоклов меч висит до сих пор над каждым мало-мальским философом, говорит он об этом или умалчивает, сознает он это или таит в подсознании, прилюдно провозглашая Великий Отказ от философии-системы и даже совершая не только словесное, но и мысленное деконструктивное оскотление. Все равно и на стороне блудного сына философии преследует фаллическая тень отца – Цезаря философии (властителя дум, подвид Гегеля и пр.), как бы упрекающего: «И ты, Брут!». И все же это

только часть правды (полуправда) философии, ее собственное произведение или тот ответ, который она выключивает у мудрости. Ответ-система есть рефлексивная попытка ответа на вопрос, который касается самого философа как человека. Открытость вопрошанию потрясает человека и заставляет его задуматься. Он сам есть проблема, открытая рана и боль существования. Эта боль пронзает человека сознанием необходимости освобождения от страдания. Освобождение начинается в мысли. Свобода мысли выражается в том, чтобы освободиться от личного вмешательства в имманентное движение мысли, стать чистым наблюдателем понятийного становления мышления, которое имеет своей целью не мысленное представление предмета мысли (мыслимого) или предметное отображение, а его изображение в собственной стихии, в понятийном движении в силу собственного смысла. Систематизация умозрительной (понимательной) материи, конструктивное приведение мыслей в систему останавливает выразительное движение понятий, рвет живую ткань мысли. Конструктивное (триадическое) системотворчество есть попытка философа привести свои мысли в порядок, справиться с самим собой, схватить и удержать в мысли то, что его больше всего беспокоит, – само бытие, превратить боль бытия собственного в радость познания, придав бытию смысл его осмыслением. Однако эта попытка оборачивается пыткой узнавания в бытии, отражения в нем не его самого, но только его рефлексивного отображения, так как бытие здесь является не тем, что отображается, а тем, посредством чего происходит отображение, т. е. бытием отображения, бытием осознания и узнавания. Тем самым пытаюсь бытие схватить и уложить в систему дискурсивной мысли, мыслитель уже бывает им захвачен. В естественном свете бытия сознания ему открывается суть дела разума, то, что само собой разумеется, то, что мы не можем не знать, когда по привычке говорим, не задумываясь, о том, что философию является любовью к мудрости, любомудрием. Именно так понимая философия мы даем ей возможность говорить на ее родном языке, на языке любви и мудрости. Этому языку можно научиться, принимая с любовью все сущее таким, каково оно есть. В этом умении и заключается вся мудрость. Мудр тот, кто умеет любить, мудро любит, умеет себя отдавать, с любовью, с признанием относиться к тому, что он умеет, умеет быть в согласии в мире с миром и самим собой. Это чистое умение и есть мудрость (софия).

И все же, можно ли ей научиться? Я не знаю этого, но я знаю, что ей можно учиться, можно учиться не строить системы мысли, не готовить ответ, а отдаваться стихии вопрошания, звать, внимать и спрашивать прежде всего с себя. Прививка изначальным вопрошанием, эпохальным (отрешенным от суеты накопления познаний) вопрошанием о начале вещей – вот то противоядие, которое спасает человека, занимающегося чистой философией, от университетской идеологии готового знания, знания, заведенного в лабиринт – систему идей. Именно чистая философия, философия как таковая, такая, какой она была и остается в жизни, – живая философия жизни – способна научить человека жить в мире с этим миром, который лежит во зле, способна обучить искусству жизни, умению быть не от мира сего в этом беспокойном мире. Можно ли этому научиться на занятиях по философии в университете? Можно, как и везде.

Университет здесь ничем не отличается от любого другого места. Только это обучение тому, чтобы жить без страха настоящим здесь и теперь, не сожалея и не надеясь на грядущее, не входит в программу профессиональной подготовки выпускника университета. В этом пункте современный университет расходится с философской школой, античной или восточной. Философская школа в лице своего учителя заботится о том, чтобы ученики были озабочены собой, своим человеческим совершенством, для чего необходимо непрестанно заниматься самопознанием. Университет же посредством своих преподавателей занимается подготовкой специалиста, нагруженного поклажей теоретического знания, определяющего его дальнейшую судьбу лишь настолько, насколько ее способна определить профессия. Образовательная идеология университета озабочена прежде всего не воспитанием человека, а выпуском дипломированных специалистов, овладевших

определенным уровнем знаний, который всегда может быть объективно оценен на экзамене. Университетская философия работает на социальный заказ, превращая преподавателей в государевых слуг, а ее саму – в служанку науки и политики, подчиняющейся директивам общего плана обучения и исследования. Преподаватель философии, который по долгу службы отдает свои знания студентам, заражает их своим профессионализмом, платит слишком большую, личную цену за то, чтобы иметь возможность мыслить вслух и сводить концы с концами, ведь за все приходится платить. Однако в университете, вопреки его идеологии функционального заказа, можно учить и учиться философии, заниматься не только чистой теорией, но и практической философией в той степени, в какой и университет является школой жизни. Школой жизни в том смысле, в каком она способна рождать знание, которое нельзя получить заранее. Речь идет о том знании, которое узнается всякий раз заново тогда, когда человек сам полностью присутствует в познании, самостоятельно мыслит. Такое знание, такое состояние понимания появляется в пространстве действия машины просвещения, в котором в ходе приобретения знания формируется ум и личность ученика, образуется сознание совершеннолетнего. Этот просвещенческий дух еще не выветрился из университета благодаря труду учителей, до сих пор сохраняющих верность традициям классической философской школы, несмотря на то, что университет, как и все образование, неуклонно превращается в коммерческое предприятие образовательных услуг, насаждающим идеологию торговли знанием как информационным товаром. Однако преумножение информационного капитала, размножение того знания, которое продается и покупается, как показал опыт увлечения философии софистикой, нас не спасает, не приближает к вечности, к которой мы причащаемся, если мыслим и не можем не знать, что именно так и есть всегда и сейчас, но не было и не будет во времени, как это происходит со знанием, если от него желают что-то получить, даже его само, ведь «от добра добра не ищут».

Философия – это взрывоопасная духовная смесь. Она готовится для того, чтобы произвести публичный эффект потрясения умов, ниспровержения диктатуры общего мнения, опутывающего каждого паутиной правил лицемерно приличной жизни, в которой все «шито-крыто». Так обычно представляют себе философию нетерпеливые молодые люди, рассерженные грубой прозой заразной мещанской жизни. Между тем, они еще не знают, что их естественный протест уже заранее вписан в стратегический план обывательской жизни, которая основывается на отношениях господства и подчинения, способных не только его спровоцировать, но и, разоблачив, оприходовать с немалой для перевоспитанных протестантов выгодой.

Настоящую философию трудно поймать на такую дешевую приманку прямого реагирования. Она не настолько глупа, чтобы поддаваться на провокации и липнуть на сладкий яд педагогической лжи.

Философия в качестве умудренного неведения не ведает спешки и преходящей суеты. Будучи точкой зрения вечности во времени, она предполагает нашу настроенность на то, что действительно есть, и что мы знаем в этом экзистенциальном смысле таким, каким оно не будет расстроено тем, что со временем станет ложным. То есть философия как приближение к мудрости есть умение принимать только то, что есть благодаря самому себе, что является причиной самой себя и есть такое, какое есть.

Если мы находимся в настроении, пребываем в духе, то способны услышать то, что есть не только в нас, но и во всем сущем в целом, что есть то, что есть, и в этом качестве призывает к творчеству, к самостоятельному извлечению из не-бытия того, чего еще не было, и что взывает к нашей совести, если мы, к своему стыду, зарываем наш талант в землю, не сопротивляемся заключению силы жизни в клетку безобразных человеческих условностей. Поэтому философия резистентна. Она есть стратегия сопротивления на пределе мыслимо возможного. Само предельно мыслимое не-философски немислимо.

Сопротивляемость философии состоит не в борьбе с тенями, т. е. с тем, что одновременно есть и не-есть, а именно таким является все то, что мы называем «миром по представлению» или обыденной, привычной жизнью, и что, если на него реагировать как на то, что только есть, то сразу превратит тебя в себе подобное, тенеобразное.

Для философа все это – «майя» (maуa), как говорят индийские философы – веданты, т. е. одна видимость, но реально существующая в этом качестве – качестве того, что есть и вместе с тем нет. Поэтому философская сопротивляемость состоит в отвлечении, в зависании над этой суетной возней, бессмысленной и дурно бесконечной. Только в отстранении от всего, что тебе навязано и тобой принято как само собой разумеющееся, в отвлечении от того, что приходит и уходит, внутри (в складке себя самого) освобождается пространство для души как места настройки на согласие с бытием сущего в целом, как территории резонанса, отклика на зов именно тебя и никого другого. Здесь и открывается возможность преображения в духе, становления тебя самим собой, воплощения себя в себя или творения таким, каким не может быть никто, кроме тебя. В этом месте сбора себя в неделимое целое появляется человек как конкретная личность. Уходя в себя, человек выходит на предел – на всеобщее, явленное в его лице особым образом, как он сам.

Философское становление человека, его производство невозможно без произведений, посредством которых он становится автором самого себя, творя тем самым из своей жизни настоящий шедевр. Творящими (производящими) произведениями (артефактами) его самого выступают философские понятия или категории, которые сейчас у нас модно называть концептами. Так вот, любое философское понятие как своего рода точка натяжения мысли, снующей, как челнок по канве плана сознания и вплетающей в него как в свою основу – образ мысли – нить смысла, есть не просто понятие, но та идея (вид), в свете которой нечто становится видимым (представленным и представительным в своем виде), понятным, определенным самим видом (идеей) как пределом понимания в качестве определенного сущего.

Всегда ли и во всем философия такая, например, в педагогическом аспекте? В принципе, философия такая, какой делает ее деятель-философ, разыгрывающий на примере своей жизни извечный сюжет драмы мысли: опасной езды в незнаемое за дивом мудрости. Увлечением учеников идеей интеллектуальной авантюры, путешествия за тридевять земель за дивом дивным – мудростью не может не быть занят философ в школе, включая высшую. Здесь тридевять земель – это мир философии, вход в который бывает у каждого путника только свой, личный. У него он должен оставить всякую надежду на то, чтобы пойти общей со всеми дорогой мнения, как ему привычно. Если учитель философии толковый, то он сам в пути и такой же ученик мудрости, как и студент, а поэтому способен единственно на совет ученику относительно того, как примерно жить собственным умом. Фактически как это делать, может установить сам ученик. Другое дело, если последний имеет дело с преподавателем философии, выдающим себя за философа, но самом деле таковым не являющимся. Такой преподаватель – суцая беда для студентов, ибо он соблазняет их тем, чего сам не ведает, и что по причине его неумения с ним управиться, превращается для студентов в рисковое и опасное предприятие с ограниченной ответственностью.

Однако не надо зря отчаиваться. Надо уметь ждать, готовя себя к тому, что превосходит наши возможности в мысли, то, что можно только помыслить, что дается лишь чистой (беспредметной) мысли. Умение управлять мыслью приходит с опытом изготовления понятий, в ходе которого оказывается возможным направить мысль на покорение глубин и высот философии, на понимание того, что есть на пределе, по существу. Они, эти глубины и высоты духа чистой мысли, несмотря на свою предельную удаленность от мирской суеты, в тенетах которой копошится обыватель, находятся с тобой рядом, ближе всего остального. Ведь то, что называется миром философии, является всем, а, следовательно, ничем таким, что может быть схвачено, уловлено его частью. Оно само все свои

части охватывает. Осознать этот охват может тот, кто философски относится к жизни, т. е. отвлекается от своей частичности и полагает, что незримое все, как одно, есть не только вне его, но и в нем самом.

В качестве инструмента самопознания философия наводит ученика на себя таким образом, чтобы то, что в нем есть (при том, что оно есть и во всем другом), состоялось как он сам, как событие его личного свершения в виде именно вот этого (уникального) универсального. Так учитель, который способен открыть ученикам путь к самостоятельному, к тому, чтобы стать центром, который везде, а его периферия нигде, во всяком случае, войти в точечное состояние, в котором нет разделения на бытие и мысль, на истину и ложь, но есть единение со всем сущим и на небе (в духе) и на земле (в плоти), является настоящим не только учителем, но и философом. Он подводит студента к входу в себя самого, который дает на выходе все как одно, выполненное в материале собственной личной жизни, и тем самым ведет к исполнению человеческого предназначения.

То, что философ делает в университете, можно назвать вслед за Платоном образованием, понимаемым в древнегреческом, т. е. философском, смысле *παιδείας* как просвещения – выведения ученика из сумеречной зоны невежества на свет знания, в круг истины в значении открытости (*αληθεία*), т. е. не-сокровенности сущего в целом. В ходе просвещения ученик строит свой собственный единый и неделимый образ, имея перед собой первообраз учителя в качестве примера такого самопостроения, ведь меру образования задает учитель, если он уже образован и является образцом образования, умеет держать форму, образ самого себя, что не дается, если постоянно над собой не работать.

Собирание себя в себя и для себя необходимо для того, чтобы быть готовым целikom, всем своим существом к встрече с другим, открыть и принять которого можно, только если уже сам себе открылся и себя принял таким, какой есть. Такое образование как просвещение чрезмерно тяжело и затруднительно для ученика тем, что ему на его пути не избежать отказа от того, с чем он связался, – со своими предрассудками. Выход на свет для него болезненен, ибо свет знания сначала его ослепляет. Само пребывание в месте истины как открытости всего всему не может не изменить оптику его ума, ранее приспособленного к полумраку «ходячих мнений», в неверном свете которых ничто не является в своем собственном виде.

В свою очередь, возвращение из места обитания истины как правды жизни в этот полумрак полуправды-полулжи также оказывается болезненным для ученика, узнавшего истину в той мере, в какой был к ней близок. Ведь он оставляет свою собственную Родину, т. е. свое собственное место, где он стал и был самим собой, становится добровольным изгнанником, опускаясь туда, где нет ему места, – в самую тьму неподлинной жизни, от которой он отвык, в ней потерял ориентир, ведь взор его прикован к свету, и стал «белой вороной» только ради того, чтобы найти и вывести на свет нового ученика, т. е. стать самому учителем.

Вот этот путь просвещения своего собственного существа, просвещающего мир, и делает человека добродетельным, добротнo выделанным, пригодным к всеобщему служению, что возможно, если только если он высобственен в свое собственное существо как в то единственное место, в котором явлено пребывает бытие, становится открытым вверенной ему мысли как таковой, которая держится в круге бытия и тем самым сама удерживает, схватывает его как то, что ей ведомо.

Ведомые бытием как тем, что в опыте чистого (философского) мышления сбывается в качестве их собственного существа, выступают учитель и ученик в качестве ведущих героев драмы высшего образования, как испытания духа правдой, истиной как естиной, естеством сущего, его бытием.

Насколько высшим, т. е. предполагающим высвобождение, отпущение учителя и ученика в открытость бытия, является настоящее, так называемое «высшее образование»? Настолько, насколько оно преданно, вверено делу просвещения как становления целого

человека. Местом такой встречи ученика с учителем, которая увенчивается событием образования собственного образа, казалось бы, является университет по идее, по своему понятию способный предоставить условия для целого в своей универсальности образования. Однако готов ли к этому университет начала XXI века? Тот университет, который озабочен, прежде всего, не укреплением основ зиждительного знания как знания самого знания, не утверждением научного утверждения, духа исследования, ведущего человека к освобождению, но рецептурной технологией выведения готовых специалистов, обречен являться одной только имитацией университета, своей собственной симуляцией.

Такова сейчас незавидная судьба университета, ставшего местом продуцирования стандартной информации, поставленной на поток репродуцирования специальных компетенций «профессионального кретина». Потребность в последних вызвана необходимостью обеспечения поставок для представляющего мышления как главной установки технического (утилитарного) отношения к жизни, ее усложняющейся общественной эксплуатации. Заложником всей этой системы массового (в перспективе тотального) отчуждения становится сам человек, в том числе в качестве и студента и преподавателя. Это та цена, которую платит человек за удобства жизни, за так называемый «научно-технический прогресс».

В связи с коммерциализацией знания в современном университете классический сакраментальный вопрос о предмете чистого мышления «Истинно ли это?» вытеснен из сознания интеллектуалов (об интеллигенции, которая по своей природе бескорыстна, тут и речи нет по причине ее полного исчезновения) модным конъюнктурным вопросом «Можно ли это продать?». Превращение университета в предприятие образовательных услуг «приземлило» саму идею образования, сделало его расхожей монетой спекулятивного интереса. Однако и здесь правит свой ход судьба бытия, отступающего в неведомую даль, в тень, которую отбрасывает раскрывающаяся в полную ширь проективная мощь человеческого замысла, находящего во всем, что есть, точку приложения своего собственного расчета. В итоге все, что встречается на его пути расчета со всем, обращается в него, самого сведенного к счету. Склонность, интерес к расчету имеет спекулятивный характер, т. е. представляет собой только себя, во всем видит и находит лишь свое отражение, собственный образ расчета, вычисления своего интереса (недаром в таком сейчас фаворе информационные технологии с их обесмысливающим все начинания тестированием всего и вся). Этот интерес замкнут на себя, он является и стимулом, и результатом спекулятивного (зеркального) обмена тем, что подлежит расчету, а ему подлежит все, что может быть рассчитано. Эффектом такого спекулятивного расчета становится чистый приход символического и его материализация в ущерб всему реальному, рассчитанному и пущенному в расход, в дыру ничто.

Материальное торжество символического, сведенного с высот духа (означаемого) на землю буквы (означающего), знака, его буквальное, спекулятивное, автореферентное (самопредставляющее) симулирование есть сатанинское, вернее, люцифе(е)рическое воплощение, рожденное в грехе семиотического самовозбуждения и получения буквального, автоэротического удовлетворения. Вот это символическое, в проекте идильное, а в денежном выражении материальное, для своего мирского господства не может не опираться на глобально (в тенденции) разветвленную сеть коммуникаций, ведь именно через и посредством нее как своего технологического тела оно и существует.

Глобальное символическое общение и обмен информацией, превратившейся в капитал по преимуществу с целью обеспечения его идеального (сверхпроводимого) циркулирования, нуждается в образовании высокотехнологических предприятий по образованию будущих специалистов, обученных преподавателями проводить на своем специальном рабочем месте перевод информации в капитал и капитала в информацию. Вот почему на наших глазах происходит чудо магического превращения классического университета в рекламное бюро взаимовыгодных услуг, учителя в преподавателя, рекламирующего и

передающего свой товар – информацию и способ ее извлечения и использования в личных и общественных интересах, ученика в пользователя информации в прагматических целях, а само знание-добродетель в информацию-сделку.

И именно в это дело всеобщего использования внесла свою лепту философия. Ее грехопадение случилось уже тогда, когда она, еще будучи тем, что древние называли «самым важным, самым ценным» (когда еще люди ведали, что не продается вдохновение и не покупается знание), увлеклась спекуляцией понятий, впала в иллюзию чистого разума. Одно дело, когда философия из любви к мудрости устанавливает истину на пределе познавательных возможностей человека, живущего в согласии с тем, что он таким любящим применением мудрости на самом деле установил, и тем самым сбывается по своему «мировому» понятию, содействуя последней цели человека быть самим собой, собранным умом в единое и неделимое целое.

Другое дело, когда она сбывается по своему схоластическому понятию как умение составлять систему абстрактных знаний из понятий. Если в первом случае философия есть «философия по жизни», т. е. умение человека мыслить самому и быть самим собой, т. е. быть одним и тем же в мысли и жизни, т. е. умением устанавливать истину, давать себе разумный закон и жить в согласии с ним, то во втором случае она есть «философия по понятию», т. е. умение только создавать философскую систему, рассуждать о понятиях. Правда, в последнем случае философия не сможет состояться и будет только своей собственной имитацией, всегда чужой, не своей, симулирующей оригинальность, если она не будет предполагать философского отношения к жизни и соответствующего этому отношению образа жизни.

Иначе говоря, условием возможности существования философии как философии является сам человек, становящийся в жизни философом не просто как следствие, некий побочный продукт рефлексивного производства, функционирования некоторой философской школы, но как действующая причина философии, автор системы или, по крайней мере, понятия философии, сделавший экзистенциальный выбор философии. Это не значит, что он станет чистым (идеальным) философом, ведь он все еще остается человеком, даже, возможно, где-то и в чем-то филистером.

Несмотря на недостижимость состояния идеального философа (т. е. мудреца, как это ни парадоксально, преодолевшего в себе философа и ставшего чистым воплощением идеи философа в жизни) как состояния постоянного, философ все же к нему приближается в ходе напряженной работы над собой, что составляет основную жизненную проблему человека. Разрешение этой проблемы доступно только мастеру, способному производить, мастерить, изготавливать такие умные вещи, которые мы называем понятиями и посредством которых становится возможным понимать бытие, т. е. производить понятия как средства производства себя человеком как единственным на земле существом, способом существования которого является понимание.

Мастером же человек становится сам, но если у него есть учитель как пример, на котором он учится. Даже если у него нет учителя, он сам становится учителем самого себя, самоучкой (автодидактом). Однако все же легче поучиться на опыте других, чем на своем собственном, зато на последнем учиться более надежно и верно. Логично допустить, что если есть ученик и учитель, то есть и учение (или доктрина) как предание (или традиция), а с ним и школа (σχολή) со своей техникой (τεχνη). Школа же предполагает специализацию по разделам учения и подготовку по ним профессионалов.

Само развитие философии как наукоучения приводит ее к институционализации, утверждению ее законного (легитимного) места среди всех прочих общественных установлений. С течением времени в школьной философии, вне которой философствование становится случайным и исключительным явлением, возрастает доля доктринального знания. Доктринальное знание не только дисциплинирует мышление философа, но и ограничивает его в исследовательских действиях рамками установленного авторитета или

парадигмы (образца), т. е. рационально приемлемого прошлого, которое в свете нового знания становится уже мнимым, релятивным мнением. Тогда как доля проблематического, поисково-исследовательского знания убывает. В результате в философском сообществе начинает задавать тон не философ по любви (мотиву) и призванию, философ по духу, который, как известно, свободен и веет, где хочет, но философ по должности, по месту прописки, по букве закона. Буквальный философ как любитель ходячих мнений и прописных истин (филодокс) отрывается от жизненных корней философии, от самого духа свободной мысли, необходимой только в качестве самой себя, восполняя ее недостаток изобилием абстрактных (спекулятивных) вторичных допущений, представляющих искаженный образ философии в кривом зеркале массовой (современной) культуры.

Вот такой философ-схоласт как раз и нужен высшей школе в качестве администратора-технолога, управляющего процессом брожения образующихся умов в строгом соответствии с жесткими правилами учебного дискурса с обязательными вопросами и готовыми ответами, стереотипными программами, бестолковыми экзаменами (чего стоит хотя бы затея отечественных чиновников от философии по введению вместо классического экзамена кандидатского минимума по философии экзамена по предмету «Философия и история науки», название которого, помимо своей кричащей бесстыльности, отражает пораженческий дух школьной философии, сдавшей на милость торжествующей бестии науки) и глупыми тестами, – иных в действительности не бывает. И все это неспроста происходит в настоящее время, когда школьная (академическая) философия переживает упадок, когда подлинные философы, а не только современные софисты – релятивисты (позитивисты) и симулянты мысли (постмодернисты), отдают себе отчет в очевидном исчезновении философии как школы. Недаром почти все философы числят себя в ведомстве той или иной философской школы не столько из идейных соображений, сколько из партийной, ученической принадлежности. Туда ей и дорога – в небытие. Если вся ее школьность выродилась в технику выживания.

Тем лучше для истинной философии как школы умной, а не лукавой, рабской мысли, вся школьность которой не может не научить, вернее, может только научить тому, что значит мыслить экзистенциально, а именно: не спорить друг с другом, публично не болтать, но творить смыслы и понимать, что другого не переспоришь, ведь в этом нет никакого смысла, а потому и не нужно. С возрождения этой вечно становящейся в свободе философии и начнется возрождение высшей школы науки, а не техники, мысли, в которой роль философии будет вдохновляющая и направляющая не туда, куда надо массам или их вождям, а куда необходимо истине, которой с ними не по пути. Вот такая философия и является тем фунтом лиха, от которого становится лихо догматикам, скептикам и симулянтам мысли, неспособным творить, создавать понятия как средства решения жизненных проблем. В этом качестве философия как раз нужна и студенту не-философу, т. е. тому, кто не является философом-профессионалом, перед которым у него есть одно преимущество – преимущество того, кто является другим.

Философ-специалист, если он философ, должен брать со студента пример – учиться, как это не парадоксально, преодолевать самого себя, становится другим, не-философом, студентом, чуждым философии. Ведь именно эта двусмысленность или антиномичность самого становления делает его философом, равным образом причастным и не-причастным философии, становящимся одновременно ее другом и врагом. Такова его судьба – становиться философом и в этом становлении становится не-философом, ложным другом философии: догматиком, скептиком, эпигоном, симулянтом и даже несовершеннолетним учеником, профаном, простецом, идиотом, кататоником, параноиком и шизофреником в мысли, чтобы тем вернее всех их вывести на чистую воду истины.

Путь к истине ведет философа к отказу от философии, сопротивлению своему наличному состоянию философа ради творения самой философии из невозможности мыс-

лить, из того, что предшествует мысли, всегда несвоевременной в своем начинании, а потому единственно свободной и небывалой, парадоксальной в собственной только ей заумности, вызывающей недоумение.

Таким образом, подходя к окончательному в нашем рассуждении выяснению того, зачем студенту нужна философия, мы утверждаем, что она нужна ему всего лишь затем, чтобы быть самим собой, что невозможно без становления другим. Это «всего лишь» и является тем фунтом лиха, который дорогого стоит – животной сытости мещанского счастья. То, что философ становится не-философом именно для того, чтобы философствовать, расходится с обычным пониманием философии как мышления, предполагающего узнавание, которое не вызывает затруднения. Какое может быть проблема в том, что и так известно. Ведь узнается то, что прежде было. Между тем проблема заключается в том, что заставляет мыслить. Но если заставляет, то мысль, ведущая философа к истине, оказывается не вольной, свободной в своем самообосновывающемся порождении, но невольной, вызванной действием на ум чего-то незнакомого, непонятного, потрясающего и удивляющего, странного до жути в своей бесподобной непредсказуемости существования. Именно в качестве не-философа, профана-простеца, не ведающего того, с чего надо начинать мышление, оно на самом деле и начинается, приводимое в движение не мыслью (мысль мыслью не рождается), но самим бытием, тем, что доподлинно есть.

Как студенту для его собственного (личного) становления нужна, просто необходима философия, философу необходима не-философия. Переживая становление не-философом, например, студентом, философ начинает ощущать, воспринимать то, что можно только ощущать и воспринимать, чтобы понимать, а понимая, признавать это в качестве перцептивного опыта. Становясь студентом, «вечным студентом» или преподавателем, который учится вместе со студентами и вместо них после их выпуска в качестве готовых специалистов-знатоков со следующим поколением студентов, философ-недоучка переживает чистый аффект становления, превосходящий все мыслимые возможности понимания и тем самым действительно становится другим, преобразованным в умудренного, наученного исследовательским испытанием чистого чувства, восприятия, страсти, знания и понимания человека.

Таким образом, философия фактически нужна только тем студентам, которые пришли в университет учиться мудрости, заниматься поиском неведомого, исследованием истины, а не получать готовую информацию, то, что уже не может не быть известно. Но если уж занялись исследованием того, что было, есть и будет, то они должны съесть пуд соли сомнения, узнать, что стоит фунт лихого знания, которое просто так, без труда ума и души, не дается.

М. Г. Ли

преподаватель кафедры ТДК

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ СФЕРЫ

Процесс модернизации российского высшего образования находится в активной стадии развития. Несоответствие уровня подготовки выпускников требованиям рынка труда заставляет педагогическую общественность перейти от теоретических рассуждений к практической реализации положений современной образовательной политики.

Стремление повысить качество и эффективность образования выразилось в активном внедрении образовательных технологий, которые через проектирование образовательного процесса позволяют достигать планируемых результатов обучения.

По результатам исследования, проведенного Лабораторией инновационных образовательных технологий Кемеровского государственного университета культуры и искусств, педагоги нашего вуза в период с 2001 до 2004 гг. наиболее активно использовали следующие образовательные технологии (в порядке убывания частоты встречаемости):

- I. Информационные;
- II. игровые;
- III. тренинги;
- IV. проектные;
- V. технологии творческого развития (спектакль, съемка и озвучивание учебных фильмов, занятие-экскурсия и др.);
- VI. личностно-ориентированные;
- VII. технологии адаптивного образования;
- VIII. проблемно-модульное обучение;

Эти технологии педагоги относят к числу инновационных. Следует отметить, что к инновациям преимущественно относят любые способы организации учебного процесса, выходящие за рамки традиционного знаниевого типа образования, которому характерны:

- репродуктивная организация информации, предполагающая только понимание и запоминание;
- ориентация на усвоение установленного программой объема информации;
- образовательные цели задает только педагог, без участия студента;
- учебно-практическая деятельность в основном построена на однотипных задачах, требующих поиска и воспроизведения заранее известных ответов.

В этом контексте инновационные образовательные технологии применяются для того, чтобы компенсировать недостатки традиционного образования: обеспечить высокий уровень интеллектуального и духовного развития личности учащегося.

Первым важнейшим этапом проектирования образовательной технологии является постановка цели, которая должна быть сформулирована точно и диагностично, чтобы педагог мог однозначно проконтролировать её достижение. Как отмечает профессор В. П. Беспалько, параметры, с помощью которых описываются образовательные цели, должны быть настолько точно определены, чтобы их распознавание исключало ошибки в суждениях [1, с. 18].

Согласно результатам исследования Лаборатории инновационных образовательных технологий, преподаватели КемГУКИ определяют следующие цели внедрения инноваций в учебный процесс:

- мониторинг творческого развития;
- развитие мышления;
- повышение эффективности усвоения профессиональных знаний, умений, навыков;
- формирование профессиональной культуры будущего специалиста, личностно-ценностных качеств;
- повышение эффективности самостоятельной работы студентов и контроля знаний;
- совершенствование профессиональной подготовки, адекватной требованиям времени;
- выработка умения решать нестандартные профессиональные задачи.

Нередко внедрение инновационных образовательных технологий происходит спонтанно, без обоснования целесообразности их применения, а закрепление в практике ос-

новано только на успешном опыте использования. Подобный подход может привести к большим затратам усилий и личного времени педагога, не гарантируя при этом успешность выбранной технологии обучения. Высокая трудоемкость и низкая продуктивность использования образовательных технологий может вызвать снижение интереса к ним со стороны педагогов.

Педагоги кафедры технологии документальных коммуникаций давно и успешно используют ряд образовательных технологий и форм обучения, которые можно отнести к числу инновационных.

Таблица 1

**Инновационные образовательные технологии и формы обучения,
реализуемые на кафедре ТДК**

Наименование образовательной технологии	Формы обучения	Учебная дисциплина
Проблемное обучение	Вводно-установочный семинар, семинар-дискуссия	Информационная культура личности
Проблемное обучение	Проблемный семинар	Документальные потоки
Проектное обучение	Мини-исследование	Информационный маркетинг
Проблемное обучение	Собеседование с элементами дискуссии	Социальные коммуникации
Игровые технологии	Обобщающие игры, обучающие игры, тренинговые игры	Педагогический практикум
Игровые технологии	Деловая ролевая игра	Коммуникативная культура
Мультимедийные информационные технологии	Лекции Практические занятия	Информационные технологии
Компьютерные технологии обучения	Практические занятия	Библиотечный фонд
Компьютерные технологии обучения	Тестирование	Библиотечный менеджмент

Подобранные интуитивно, данные технологии обеспечивают переход от пассивной формы знаний-различений и знаний-представлений на уровень активного освоения профессионального пространства. В то же время, стремление повысить эффективность профессиональной деятельности и обеспечить высокий уровень качества образования приводит к необходимости создать систему обоснования выбора образовательных технологий и формулирования диагностических целей, отражающих специфику библиотечно-информационной деятельности.

Образовательные технологии, используемые в системе высшего образования, призваны готовить студента к будущей профессиональной деятельности. В библиотечной сфере основанием для постановки образовательных целей, отражающих особенности профессиональной деятельности, может служить типизация библиотечных операций по степени сложности, которая позволяет:

- выделить ступени профессионального мастерства (исполнитель, эксперт, творческая личность);
- обосновать выбор и применение конкретных образовательных технологий.

Типизация библиотечных технологических операций [2, с. 165]

Тип операции	Исходные условия	Результат
Элементарная	Однозначные	Однозначный
Логическая	Различные	Однозначный
Творческая	Однозначные	Различный

В. П. Беспалько выделяет четыре уровня усвоения деятельности учащегося: ученический, исполнительский, экспертный и творческий, которые рассматриваются как уровни (лестница) мастерства учащегося для оценки его опыта. В высшем образовании, на наш взгляд, нецелесообразно выделять отдельно ученический (первый и самый элементарный) уровень – это знакомство с предметом, на котором учащийся способен применять усвоенную информацию только с помощью извне (подсказка, инструкция, алгоритм). Этот уровень по умолчанию включен в исполнительский.

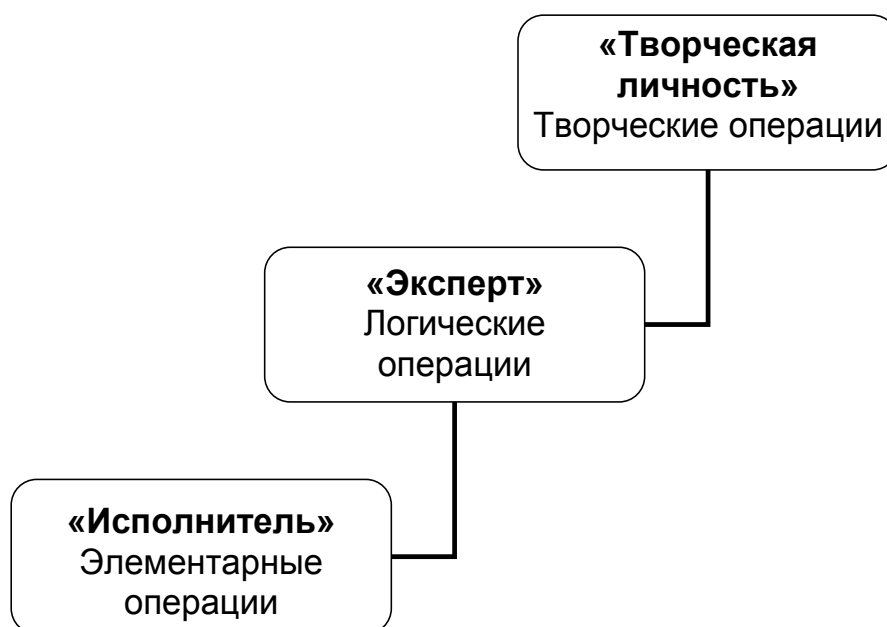


Рис. 1. Лестница мастерства

Исполнительский уровень – начальная профессиональная деятельность. Учащийся самостоятельно воспроизводит усвоенные алгоритмы деятельности для решения типовых задач.

Экспертный уровень – высококвалифицированная профессиональная деятельность. Учащийся способен решать широкий круг нетиповых (реальных) задач, у него хорошо развито эвристическое (комбинаторное) мышление.

Творческий уровень характеризуется способностью учащегося самостоятельно производить новую информацию. Это высший уровень профессионализма, способность осуществлять сложные интеллектуальные операции.

Соотнесение типов библиотечных технологических операций с уровнями усвоения деятельности позволяют педагогу четко определить степень сложности содержания и организации учебного материала, выбрать и обосновать наиболее подходящие образовательные технологии, подобрать адекватные средства диагностики.

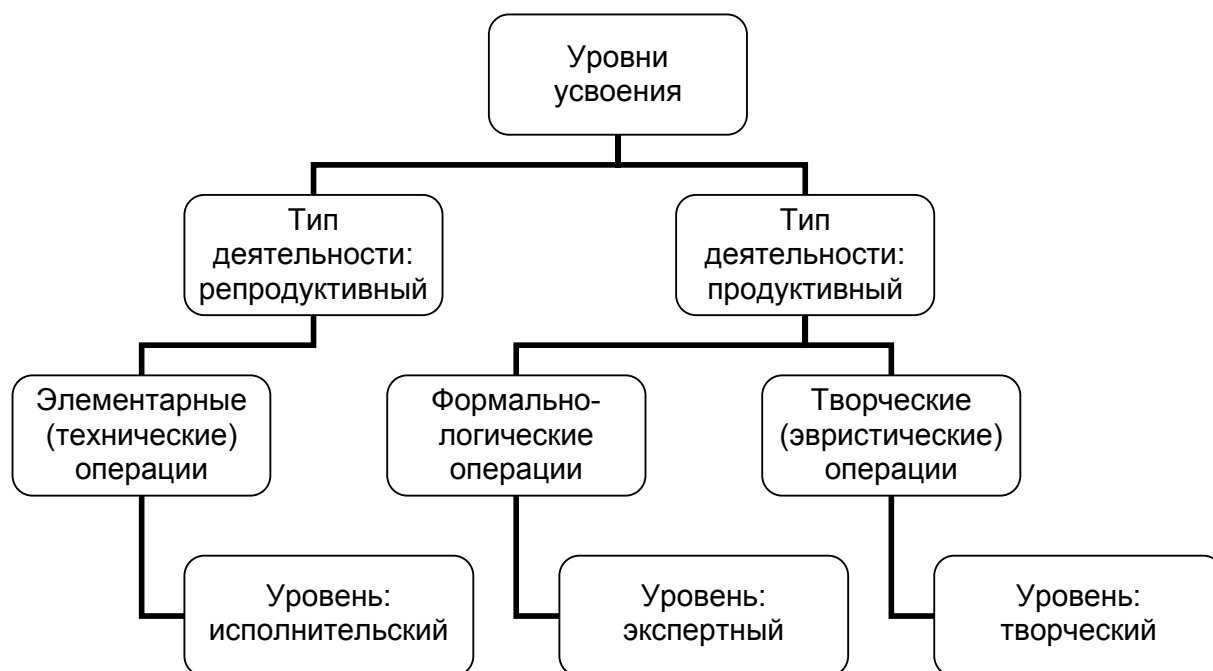


Рис. 2. Соотношение уровней усвоения деятельности и типов библиотечных технологических операций

К примеру, на исполнительском уровне, который предполагает только воспроизведение элементарных (технических) операций, более эффективны репродуктивные методы образования: упражнения, тренинги, тесты. Использование образовательных технологий, развивающих нестандартное мышление, здесь вряд ли целесообразно.

Логические (формально-логические) операции должны выполняться специалистом, обладающим экспертным уровнем усвоения деятельности. Для развития этого уровня наиболее эффективны образовательные технологии, отражающие предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, такие как метод анализа ситуационных задач, деловые игры, проблемное обучение.

На уровне творческой деятельности может быть задействован весь арсенал инновационных образовательных технологий, основанный на принципах личностно-ориентированного образования (развивающее обучение, технологии формирования критического мышления, «мозговой штурм» и др.).

Так, например, выделив в одной теме несколько уровней усвоения деятельности, можно спроектировать несколько учебных занятий с разными уровнями сложности, ассортиментом образовательных технологий и форм обучения, соответствующих каждому уровню.

Таблица 3

Обоснование выбора образовательных технологий в соответствии с уровнем усвоения деятельности

Предмет: «Методика преподавания дисциплин библиотечно-информационного цикла» Тема: «Формы преподавания дисциплин библиотечно-информационного цикла»	
Экспертный уровень деятельности	
Процессы:	Составление плана лекции по дисциплине библиотечного цикла. Отбор и структурирование информации при подготовке текста лекции.

Операции:	Формально-логические
Образовательная технология:	Имитационное неигровое занятие.
Форма обучения:	Педагогический тренинг.
Творческий уровень деятельности	
Процессы:	Разработка инновационной формы лекции по дисциплине библиотечного цикла.
Операции:	Творческие
Образовательная технология:	Проектная.
Форма обучения:	Защита групповых проектов.

Использование образовательных технологий, основанное на личном интересе педагога, его профессиональной интуиции и инициативе, возможно, является знаком его равнодушия к своей профессии. В то же время отсутствие системного подхода к проектированию учебного процесса, четкого обоснования выбора конкретных образовательных технологий может привести к обратному эффекту – отношению педагога к инновациям в образовании как трудоемкому и сложному явлению. В таком случае будет закономерным желание практиков вернуться к привычным традиционным формам обучения, менее эффективным, но более комфортным в использовании.

Разработка методов выбора образовательных технологий должна стать фундаментом, на котором будет формироваться инновационный потенциал библиотечно-информационного образования, отвечающего требованиям времени.

Литература

1. Беспалько В. П. Параметры и критерии диагностической цели // Образовательные технологии. – 2006. – № 1. – С. 18–34
2. Пилко И. С. Информационные и библиотечные технологии: учеб. пособие. – СПб.: Профессия, 2006. – 342 с.

В. В. Палачева

*кандидат филологических наук, доцент кафедры русской литературы и фольклора
Кемеровский государственный университет*

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Невыявленность предмета литературного образования ведет к возникновению различных литературно-образовательных концепций, в основе которых лежит определенная иерархия ценностей. Поставленная в центр педагогических поисков проблема путей вхождения ученика в культуру выдвигает на первый план вопрос о самоактуализации личности. «Трансляция» человеческой культуры через систему школьного преподавания становится предметом многих дискуссий.

Многообразие подходов и программ в свою очередь приводит к отсутствию единой методологической основы преподавания литературы в школе. Цель литературы как учебного предмета, как ее сформулировала Т. Ф. Курдюмова в пояснительной записке к

«Программе», состоит в формировании человека, воспитании гармонично развитой личности. Для учеников 9–11 классов, действительно, наиболее актуальным представляется решение проблемы своего бытия в мире через нравственно-эстетические вопросы. Жаль только, что в условиях школьной системы обучения результат оказывается вытеснен за рамки пребывания ребенка в стенах школы. Насколько гармонично развится ребенок, можно оценить много позже. Получается, что школьная система работает на достижение какой-то мифической цели. До тех пор, пока нравственный элемент будет сводиться к формуле В. В. Маяковского «что такое хорошо и что такое плохо» (или, как вариант, «литература учит...»), не приходится говорить о высоком образовательном и воспитательном значении книги. Не срабатывающий в школьном преподавании принцип природосообразности делает ученика несамостоятельным, а в большинстве случаев и несостоявшимся читателем.

Главная проблема современных школьных учебников сводится к руководству чтением учащихся. Однако, жестко регламентируя «жизнь» читателя, авторы многих учебных пособий добиваются прямо противоположного результата: формируется отвращение к чтению. Устойчивое желание дошкольника научиться читать оборачивается стойким *нежеланием* читать у старшеклассника. Обратный процесс – воспитание любви к чтению – станет возможным только в том случае, когда ребенок получит право выбирать «свой круг» чтения. Французский педагог и писатель Даниэль Пеннак формулирует проблему отчуждения между читателем-школьником и книгой. Убывание радости от чтения прямо пропорционально возрастанию неприятностей от непрочтения заданного (т. е. навязанного, а не самостоятельно выбранного) текста: «Чтение никак не связано с регламентом жизни общества, оно, как и любовь, просто образ жизни. Вопрос не в том, есть ли у меня время читать (...), но в том, подарю я себе или нет счастье быть читателем» [13; с. 129]. Отказываясь читать, ученик лишает себя права получения эстетического удовольствия от прочитанного.

Воспитание личности на уроках литературы видится, прежде всего, в воспитании вкуса к чтению, формировании мотивации чтения. Изучение произведений должно строиться по единой системе с опорой на эстетическое восприятие («эмоциональная суть впечатления», по Ш. Амонашвили), разнообразное воздействие текста на душу и ум ребенка. В сложившейся ситуации следует признать, что Культ книги безвозвратно ушел в прошлое. Часто вопрос «Для чего нужно читать книги?» вообще остается без ответа.

Идеальный читатель не тот, кто читает, а тот, кто понимает прочитанное. Русская классическая литература для современного школьника представляет собой часто «китайскую грамоту», которую он просто не в состоянии прочесть. Так, например, когда на вопрос учителя «Что вам непонятно в комедии А. С. Грибоедова “Горе от ума”?» ученики хором отвечают «Всё», они не так уж и не правы. На этом фоне большей популярностью пользуются книги Г. Остера, одна из которых так и называется – «Школа ужаса». Демон учебы, вызванный перевертышем из Ломоносова, встает из бездны книг: «Откройся, бездна, книг полна! / Ученья демон, встань со дна!» [12, с. 208]. «Бездна книг» и становится непреодолимым препятствием, которое «успешно» преодолевается сокращенными вариантами классики в пересказе на 2–3 страницах текста (например, осуществлено издание книги-«лоции» по роману Л. Н. Толстого «Война и мир»). Один из современных вариантов активизации процесса чтения – обращение к литературным Интернет-ресурсам. Смущает в этом случае только одно «но» – электронные системы не несут ответственности за отображенную на сайтах информацию. Многие материалы, выложенные для школьников, не просто «пестрят» орфографическими и пунктуационными ошибками, но и «сознательно» дезориентируют неопытных читателей. Например, до сих пор можно прочитать, что стихотворение Ф. И. Тютчева «Как океан объемлет шар земной...» написал А. А. Фет, и даже получить полный филологический анализ данной «фетовской» композиции с учетом импрессионистической поэтики.

Что и говорить, познание в области литературы у современных школьников оставляет желать лучшего. В последние годы наблюдается преобладание наивно-реалистического восприятия художественного произведения у старшеклассников, что явно недостаточно. «Читательский инфантилизм» является прямым отражением общей культурной ситуации. Ш. Амонашвили, работая с первоклассниками, эту проблему первоначального восприятия слова сформулировал так: «Слово как действительность, как особый мир для них не существует» [2, с. 37]. Начальная школа и ориентирует на развитие читательской культуры, понимание того, что каждое художественное произведение – неповторимый мир. В старших классах это положение приходится объяснять заново. Так, на одном из уроков в 11 классе при изучении произведения А. И. Куприна «Гранатовый браслет» на вопрос учителя «Что понравилось в этом рассказе?» одиннадцатиклассница ответила, что ей лично понравилось описание браслета как ювелирного украшения. Как видим, в данной ситуации актуализировалась жизненная реальность, а не текстовая ситуация.

Описание домашней библиотеки лучше всего может рассказать о школьнике как читателе. Если еще десятилетие назад во всех домашних библиотеках присутствовали произведения русской классической литературы, то сейчас проблема чтения напрямую зависит от решения проблемы приобретения нужной книги. Учитывая, что цена на издание может оказаться школьнику «не по карману», в иерархии ценностно необходимых вещей книга будет занимать далеко не первое место.

В романе Б. Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз» изображенная школьная жизнь 60-х годов XX века с бессмысленными циркулярами и распоряжениями напоминает современную ситуацию, которую можно наблюдать и в любой русской школе, достаточно вспомнить, что школа в последние десятилетия стала экспериментальной площадкой для проверки различного рода методических идей в рамках так называемых инновационных проектов и авторских образовательных концепций. Реорганизация системы образования, как показывает практика, обладает чудовищной разрушительной силой. Особенно «метеочувствительной» в этой обстановке оказывается литература. В этом отношении циркуляр Сэмюэля Бестера, адресованный учительнице литературы мисс Сильвии Баррет, звучит как насмешка: «Развитие привычки к чтению, основанной на любви к книге, – лучший вклад, который может сделать школа» [7, с. 84]. Не менее ценный вклад в систему преподавания литературы вносит и комитет по сокращению учебных программ в целях оценки и отбора учебного материала и педагогических приемов по ориентации и мотивации: «Функциональнее использование языковых навыков в соответствии с усовершенствованной программой искусства чтения и оценки (усвоения) прочитанного в сочетании с постоянной тренировкой устной речи лучше всего достигается путем изложений содержания книги и связывания его с личными интеллектуальными и эмоциональными жизненными впечатлениями учеников, что является вершиной искусства общения» [7, с. 172].

Раздумье над художественным произведением помогает самопознанию, самовоспитанию, самосознанию, самоусовершенствованию, саморегуляции внутренних установок личности. Великолепная формулировка Мопассана, не охватывая всех возможных запросов читателей, все же показывает, как сложен мир предпочтений и пристрастий, который должно учитывать, обращаясь к чтению. В высказывании вариативно представлены семь различных читательских установок: «– Утешьте меня. – Позабавьте меня. – Дайте мне помечтать. – Растрогайте меня. – Заставьте меня содрогнуться. – Заставьте меня плакать. – Заставьте меня размышлять» [11, с. 7]. Каждое из высказанных пожеланий демонстрирует стремление вступить в диалог с писателем, с произведением.

Тупиковая ситуация, в которую попадает ученик, начинается с попытки освоения школьного учебника. На сегодняшний день «умных» учебных книг очень мало. Во многих красочно предстает грибоедовская ситуация. Достаточно обратиться к предисловиям, которые должны ввести старшеклассника в мир литературы. Так, учебник для 10 класса под редакцией А. Н. Архангельского приглашает школьников вступить в свободную

«республику русской словесности», в то время как учебник для 10 класса под редакцией А. Г. Кутузова характеризует эту ситуацию как положение десятиклассников перед рубикомом («подшли к рубикону»). Закономерным представляется следующее движение, сформулированное в крылатой фразе, отсылающей к поступку Юлия Цезаря: «Перейти Рубикон» – т. е. совершить какой-то решительный, бесповоротный поступок. Использование данной фразы в контексте школьного предисловия не совсем понятно: ученики «подшли к рубикону», но должны ли они «бросать жребий», «сжигать мосты» и переходить через этот самый «рубикон» – неизвестно.

В учебнике 9 класса под редакцией А. Г. Кутузова школьникам предлагается преодолеть «частокол непонимания» [6, с. 27], чтобы увидеть «бесконечно расширяющийся горизонт литературы» [6, с. 24]. Причем предлагается сделать это с помощью литературных героев в прологе «Самозахват». Однако ссылки авторов учебника на то, что форма театрализованного действия в духе Козьмы Пруtkова позволит девятиклассникам лучше повторить пройденный материал, себя не оправдывает. Явно смоделированная игровая ситуация скорее раздражает, да и в провозятые по миру литературы выбраны книжонок Проша (персонаж явно детский) и «вечные шестиклассники» Маша и Сережа, которые в глазах современных девятиклассников (людей, по их представлениям, взрослых и основательных) не являются авторитетными героями. «Уровень» драматического действия намного уступает уровню изучаемых произведений. Также открытым остается вопрос о способах восприятия этого текста: следует ли его читать и отвечать на предлагаемые вопросы или его необходимо разыгрывать, вживаясь в образы героев (в таком случае предисловие становится полноправным литературным текстом). Никаких дополнительных указаний, дающих читательскую установку, в учебнике просто нет.

Смысловые неточности характеризуют и предисловие в учебнике для 9 класса под редакцией Т. Ф. Курдюмовой: «Искусство чтения надо приобретать и вырабатывать в себе» [9, с. 5] или «Чтение должно быть углублено: оно должно стать творческим и созерцательным. И только тогда нам всем откроется его духовная ценность и его душеобразующая сила» [9, с. 5]. Как видим, в обеих цитатах в качестве однородных членов предложения выступают характеристики, которые можно определить как «сомнительно» однородные. Если процесс чтения является частью искусства, то его «приобретать» и «вырабатывать» просто невозможно, к нему надо приобщаться или постигать (творчески созерцать). То же самое происходит и в отношении «открывающихся» духовной ценности и душеобразующей силы (последняя характеристика в этом контексте вообще малопонятна).

В этом ряду некоторые учебники представляют счастливое исключение. Так, в предисловии к учебнику под редакцией А. Н. Архангельского авторы ведут серьезный разговор с учеником, главная задача авторов предисловия – показать возрастную перспективу: взросление школьника-читателя предполагает качественно иной подход к осмыслению литературного процесса, выявление закономерности развития («движения») литературного процесса. В учебниках представлена установка на диалогическое «общение» с текстом, ведущим становится принцип самостоятельного освоения художественного произведения. От школьников не скрывается, что при изучении художественных произведений их ожидают определенные трудности – иначе пропадет интерес к самому обучению. Учебник должен ставить высоко смысловую планку, чтобы не утрачивалась главная мотивация обучения – преодоление трудностей. На уроках литературы чтение художественного произведения и есть самая большая трудность, так как предполагает самостоятельную работу мысли. Такое же обращение к взрослому человеку представлено в «Слове к молодому читателю» в учебнике для 11 класса под редакцией В. В. Агеносова.

В предисловии к учебнику под редакцией А. Г. Кутузова, напротив, планка необоснованно опущена: авторы учебников разговаривают с десятиклассниками, смотря на них сверху вниз, предлагая научить «тому, как задавать вопросы литературе и как получать на них ответы» [5, с. 3]. Об этом можно говорить с учениками начальных классов, но

никак не со старшеклассниками. Даже модный нигилистический принцип утверждать посредством отрицания своей цели не достигает: положения «нельзя от учебника ждать» вытесняют разделы «чего ждать от учебника».

Здесь же дается и определение чтения: это «элементарный читательский труд, если хотите, душевная работа» [5]. В этом определениистораживаются два момента: во-первых, элементарность чтения, которая осваивается, опять-таки, уже в начальной школе (например, через проверку скорости чтения) и введенный через вводную конструкцию разговор о духовности – «если хотите», в том-то и дело, что хотят далеко не все. Элементарность такого понимания обедняет сам подход к постижению текста. Такая легко-мысленность, легко-весность разрушает замечательное определение, данное В. Ф. Асмусом – «Чтение как труд и творчество» – причем труд не элементарный, а самый настоящий (интеллектуальное усилие), и творчество самое настоящее, как сотворчество.

В учебнике для 9 класса под редакцией В. Г. Маранцмана также намеренно акцентируется трудность работы читателя: «Вам предстоит трудная работа, требующая точности взгляда и чувства, смелости ассоциаций и внимательного рассмотрения деталей. Некоторые вопросы, предлагаемые далее, потребуют умственного напряжения и находчивости. Они будут отмечены звездочкой. Мы надеемся, что их решение принесет вам внутреннее удовлетворение и высшую оценку учителя» [10, с. 3]. Первое предложение в этом фрагменте профанируется последующими. Получается, что большинство вопросов, не отмеченных звездочкой, не требует, следуя логике авторов, ни умственного напряжения, ни находчивости. Логика выделения вопросов повышенной сложности также непонятна. Проведя сравнительный анализ, можно обобщить некоторые наблюдения: так, наибольшее количество сложных вопросов сформулировано к фрагментам из «Истории государства Российского» Н. М. Карамзина (их четыре из десяти предложенных), в то время как ни одного сложного вопроса нет в системах вопросов по трем ключевым текстам русской классической литературы («Пиковая дама» А. С. Пушкина, «Портрет» Н. В. Гоголя, «Белые ночи» Ф. М. Достоевского). Что это, авторское упущение, полиграфическая ошибка или обманчивая легкость изучения классиков? К тому же, думается, «внутреннее удовлетворение» от чтения текста далеко не всегда соотносится и вообще сопоставимо с «высшей оценкой учителя». Включенные в однородный ряд мотивации на самом деле объясняют необходимость прочтения получением высоких отметок, не более.

Поразительный пример «основательности» чтения старшеклассников находим в рабочей тетради по литературе для 9 класса по творчеству А. С. Грибоедова (серия «Мастер своего слова», автор – В. Н. Александров). Обратимся к 9 упражнению, озаглавленному «Система персонажей». «Предисловие», обращенное к ученику, обещает многое: «Выполнив это упражнение, вы сможете овладеть одним из наиболее эффективных способов анализа драматического произведения» [1, с. 20]. Эффективный способ на деле оказывается упражнением для ребенка детсадовского возраста: «Нарисуйте обычный стул. Рядом изобразите этот же стул, разобранный на отдельные части. Начнем рассуждать (*заполните лакуны*): 1) Стул состоит из отдельных частей: ____, ____, _____. Следовательно, он представляет собою множество отдельных элементов. 2) Если мы этот стул разберем на отдельные ____, а потом _____ их в произвольном порядке (к спинке приколотим одну пару ножек, к _____ – другую), получится ли у нас _____?! Конечно, _____! Ведь стул – это предмет мебели, который предназначен для _____. Если мы соединим элементы как попало, то этот предмет не сможет выполнять свойственную ему _____. 3) Следовательно, стул представляет собой пример системы, в которой все _____ соединяются (*закономерной, случайной*) связью.

2. Художественное произведение – это тоже пример системы, в нем все элементы связаны друг с другом закономерной связью и нужны для выполнения определенной функции» [1, с. 20].

Вывод: «В художественном произведении персонажи образуют систему, в которой нет и не может быть ни одного лишнего элемента. Рядом с трусом более заметной стано-

вится _____ другого персонажа. Богатырю, чтобы проявить свою силу, нужен не менее _____ соперник. На фоне темного светлое кажется еще более ярким. Все персонажи _____ между собой не только логикой сюжета, но и логикой авторского замысла. Выдающийся немецкий писатель Б. Брехт писал: «Персонажи художественного произведения не просто двойники живых людей, а образы, очерченные в соответствии с идейным замыслом автора»» [1, с. 21].

На примере такого рода пособий (а их, к сожалению, немало) можно окончательно убедить учеников в бесполезности изучения литературы. Если художественная система по принципу подобия сравнивается с частями стула (элементы строительного материала, аналог детских кубиков, из которых можно построить любую модель), то ни о каком ценностном аспекте говорить не приходится. Вывод, предлагаемый вниманию девятиклассников, соединяет сразу два смысловых уровня восприятия: во-первых, простые предложения, по типу напоминающие цитаты из Азбуки (какое, например, отношение имеют рассуждения о былинных богатырях к комедии Грибоедова?); во-вторых, завершается вывод словами Брехта, которые вообще выпадают из общего потока рассуждений, да и в сравнении с использованным наглядным пособием в виде разобранного и собранного стула Брехт явно проигрывает.

На сегодняшний день литературное образование представляет собой систематический курс, в основе которого лежит хронологический принцип изучения, который далеко не всегда позволяет читателю целостно увидеть весь литературный процесс. Центром любого урока должно быть художественное произведение, так как многое в системе общения с произведением предопределяется им самим (например, «дух», обстановка уроков, посвященных творчеству Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского, будут совершенно разными, исходя из различных положений в «построении» художественного мира произведения).

Чтение произведения – это уже и его толкование. И если диалог – это коммуникация, то читатель сначала попадает в предкоммуникативную фазу, которая готовит основы восприятия текста, создает эмоциональный настрой. Поэтому на первых уроках по изучению произведения нежелательно использование фактографических знаний (вопросы о биографии писателя, творческой истории создания произведения), а также работа с критическими статьями. Эти виды работы должны быть сопутствующими факторами в постижении произведения, но никак не главными. Как правило, обучающиеся «подменяют» свое понимание текста мнением, почерпнутым из «авторитетных источников» (учебники, критические статьи, дополнительная литература), или ограничиваются подобного рода знанием без прочтения самого произведения. Таким образом, процесс сотворчества (от знания художественного текста к собственному мнению о нем и соотнесение своих взглядов с точкой зрения других читателей, иными словами – от чтения к критике) превращается в процесс «псевдотворчества».

Первое и необходимое условие активизации процесса обучения – опора на первоначальное восприятие литературного произведения. Одной из форм изучения восприятия может быть задание сформулировать вопросы к произведению. Эти вопросы могут быть разных видов: вопросы, которые возникают при чтении (т. е. при непосредственном восприятии, так называемые «интуитивные» вопросы); вопросы о том, что непонятно (вопросы, оформившиеся после чтения, так называемые «логические», или опосредованные вопросы); вопросы о том, что спорно; проблемные вопросы (возникающие при высоком уровне читательского сознания).

Смена педагогических установок предопределила и новый ценностно-смысловой аспект. В центре внимания деятельности педагога оказывается постоянный диалог, в который вступают творческие силы: учитель – ученик – автор – учитель. Именно такой триединый двусторонний процесс является основой «реального развития творческого (гуманитарного) мышления» [18, с. 8]. Мыслительная деятельность человека культуры

развивается в ситуации межиндивидуального и межэпохального общения, делающего гуманитарным «все “отсеки” единой культуры» [18, 19].

Необходимо отметить, что подобный межкультурный диалог опирается на психологическое развитие личности, реализуемое в ситуации общения с «другим» сознанием. Ведущей психологической гипотезой этой концепции оказывается теория соотношения (одновременности) развития в период образования онтогенетического и филогенетического процессов. Поэтому отбор и выстроенность произведений в процессе изучения предполагает связь с последовательной сменой культурных форм мышления в процессе взросления.

М. М. Бахтин рассматривал диалог как почти «универсальное явление», пронизывающее всю человеческую жизнь: чужие сознания нельзя воспринимать только как объекты нашего созерцания, с ними можно только вступать в диалог, ситуация которого предполагает минимальное наличие двух равноправных субъектов. Прежде всего, дело в самой сути искусства, в котором действует не схематизм «восходящей лестницы с преодоленными ступенями» (по В. С. Библеру), но схематизм «драматического произведения».

Из идеи М. М. Бахтина о двуголосом слове вырастает и концепция предметно-коммуникативного литературного образования. Рассматривая «событие жизни текста» [4, с. 285] как встречу двух текстов – двух субъектов – двух авторов, авторы концепции видят основную задачу преподавания литературы в научении адекватному чтению, в процессе которого осуществляется понимание художественного текста. Включение отдельного литературного произведения в литературную метасистему позволяет, во-первых, соотнести литературный материал с возрастом ребенка; во-вторых, выявить соответствие представленного материала объективным историко-типологическим сходствам/различиям и, в-третьих, проследить последовательность между художественным произведением и вводимым параллельно теоретико-литературным понятием.

Художественное произведение, содержащее познавательные и этические ценности, является целью, а не средством познания: «Диалогическая позиция читателя-школьника имеет определенные нравственно-психологические предпосылки, связанные с процессом становления его как личности» [16, с. 23]. Дидактическая задача такого урока, сформулированная В. И. Тюпой как «стратегия откровения», предполагает единый двусторонний процесс актуализации/самоактуализации в ситуации «эстетического коммуникативного события встречи» [17, с. 66] читателя с текстом, что способствует формированию индивидуальной культуры художественного восприятия. При постановке в центр всей системы креативно-рецептивной художественной деятельности результат воплощается не в научно-теоретических формах, а в виде духовно-практических навыков, базирующихся на факторах художественного впечатления, продуктивность которых зависит от интенсивности эстетических процессов и степени культурного развития личности. При таком подходе эффект «восполняющего» восприятия закономерен.

Таким образом, проблемно-деятельностный подход с течением времени все активней вытесняет подход культурно-информационный. В основе концепции С. П. Лавлинского «Грани вымысла и действительности в русской литературе XX века» лежит изучение русской литературы как эстетического объекта. Тематико-родовой подбор материала в соединении с историко-типологическим преодолевает филолого-педагогическую узость Стандарта литературного образования. Формирование культуры восприятия через различные парадигмы художественности ведет к целостному пониманию художественного произведения. Ориентация на диалогическую «встроенность» сознания современного человека в культурное пространство приводит к формированию «образа культурного читателя» нового времени [8, с. 3]. Рассматривая диалог как «универсальное явление» [3, с. 75] жизни, автор включает весь литературный процесс в ситуацию «говорящего бытия», что позволяет *говорить* о возможности различных реализаций природы диалогических отношений.

В задачи курса изучения литературы в школе должно входить не только совершенствование навыков анализа художественного текста, творческих способностей обучающихся, но и создание эстетических и учебных условий, содействующих самостоятельному и творческому освоению литературы. Только при таких условиях оценка качества литературного образования современных школьников станет высокой.

Литература

1. Александров В. Н. Творчество А. С. Грибоедова. – Челябинск, 2004.
2. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония. – М., 2002.
3. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1972.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
5. В мире литературы. 10 кл. / под ред. А. Г. Кутузова. – М., 2005.
6. В мире литературы. 9 кл. / под ред. А. Г. Кутузова. – М., 2006.
7. Кауфман Б. Вверх по лестнице, ведущей вниз. – СПб., 2005.
8. Лавлинский С. П. Грани вымысла и действительности в русской литературе XX века: Концепция и программа литературного образования в 11 классе // Педагогический поиск. – 1998. – № 12. Приложение.
9. Литература. 9 кл.: в 2 ч. Ч. 1. / под ред. Т. Ф. Курдюмовой. – М., 2006.
10. Литература. 9 кл.: в 2 ч. Ч. 1 / под ред. В. Г. Маранцмана. – М., 2005.
11. Мопассан Г. де. Полн. собр. соч.: в 12 т. – Т. 8. – М., 1958.
12. Остер Г. Школа ужасов. – М., 2004.
13. Пеннак Д. Как роман. – М., 2005.
14. Русская литература XIX века. 10 кл.: в 2 ч. Ч. 1 / под ред. А. Н. Архангельского. – М., 2005.
15. Русская литература XX века. 11 кл.: в 2 ч. Ч. 1 / под ред. В. В. Агеносова. – М., 2006.
16. Стрельцова Л. Е., Тамарченко Н. Д. Литературное образование в гуманитарной школе (опыт теоретического обоснования программы обучения) // Литература в гуманитарных школах и классах. – М., 1992.
17. Тюпа В. И. Инновационный стандарт литературного образования // Дискурс. – 1996. – № 2.
18. Школа диалога культур. Основы программы. – Кемерово, 1992.

А. Ю. Шернаева

*Заместитель директора по культуре и спорту санатория «Рассветы над Бией»
с. Стан-Бехтемир*

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ САНАТОРИЯ

Статистика показателей здоровья детского населения не имеет положительных тенденций. Современные дети испытывают серьезные проблемы со здоровьем. Среди этих проблем можно выделить и дисфункцию в психической и социальной сферах, и общее снижение иммунной защиты, и нарушения в нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной, опорно-двигательной и других анатомо-физических системах. Причин для этого много, но одной из основных является нарушение адаптивных возможностей организма в отношении с динамической, а порой, в значительной степени, агрессивной окружающей средой.

Одним из главных факторов неблагополучия здоровья подрастающего поколения является интенсификация обучения, что проявляется в различных формах. В учебный процесс все активней входит компьютер, создающий дополнительную нагрузку на зрение и

психику учащихся. Объем учебных программ, их информационное насыщение часто несоразмерно с возрастными и функциональными возможностями детей школьного возраста. Общая стрессогенная система организации учебного процесса и проведения уроков становится одним из самых травматических факторов, влияющих на здоровье школьников. До 80 % учащихся постоянно или часто испытывают учебный стресс. Отсюда стремительно ухудшающиеся показатели нервно-психического здоровья учащихся [1, 2].

В связи с увеличением школьной нагрузки, когда учитель стремится выдать как можно больше информации ученикам, он все меньше времени и внимания уделяет нравственному и эстетическому воспитанию детей. То есть при усилении образовательной функции уменьшается функция воспитательная (у учителя на нее не остается ни времени, ни сил). Как следствие, у ребенка происходит физическое истощение организма, порождающее болезни и плохую успеваемость. Увеличение учебной нагрузки приводит к эмоциональному оскудению личности ребенка, ухудшению чувственного восприятия, которое сказывается на эмоциональном и физическом состоянии детей.

Учебное время занимает у детей 9 месяцев, а время, отведенное на поправку здоровья, всего 3 месяца – время каникул.

В советское время в стране имелась разветвленная сеть пионерских лагерей, где большинство учащихся могло отдохнуть, где с ними проводились оздоровительные и культурно-досуговые мероприятия. В настоящее время система детского отдыха сократилась практически в 10 раз.

Например, в Московском регионе в советский период насчитывалось 2700 учреждений отдыха, из которых $\frac{3}{4}$ были детскими. Сейчас их всего 212, из них: санатории – 52; реабилитационные центры – 6; санатории-профилактории – 8; пансионаты с лечением – 7; лагеря санаторного типа – 13; оздоровительные лагеря – 139 [3]. Следует отметить, что сохранившаяся функциональная сеть детских лечебно-оздоровительных учреждений явно недостаточна. Многие детские оздоровительные лагеря находятся на грани упадка. Количество их очень мало – 139, а только в Московском регионе детского населения 2,6 млн человек. Социальные последствия разрушения сети детских оздоровительных учреждений: ухудшение духовно-нравственного состояния детей и подростков, рост детской преступности. Такая же ситуация наблюдается и в Алтайском крае, где в известном курортном месте г. Белокуриха имеется всего один детский санаторий [4].

Вместе с тем, следует отметить, что в последние годы к оздоровлению детей стали подключаться санатории-профилактории и пансионаты, которые работают с детскими заездами в каникулярное время, выполняя важную социальную задачу.

В общегосударственной системе охраны здоровья детей санаторно-курортному лечению отводится важное место. Для обеспечения единой программы реабилитации работают специалисты разного профиля, профессионально подготовленные врачи – педиатры, психологи и психотерапевты, занимающиеся психокоррекцией, арттерапевты, работники педагогической и социально-культурной службы. В основу программы санаторно-курортной помощи положены наиболее гуманные, социальные и научно-прогрессивные принципы: профилактика и реабилитация.

Воспитательная работа направлена на развитие эмоциональной сферы детей. Суть единой программы заключается в том, что в подборе методов лечения и реабилитации ребенка специалисты ориентированы на использование естественных лечебных факторов, физиологических защитных свойств и механизмов организма человека, могучего целебного воздействия на его психику общего спокойного состояния и радостного настроения. Для этого решается ряд специфических задач:

- воспитание у детей способов психологической защиты; формирование потребности здорового образа жизни;
- создание условий для усвоения необходимых социальных навыков, культуры быта;

- создание условий для приобретения опыта содержательного межличностного общения;
- выявление индивидуальных интересов и творческих способностей, формирование опыта творческой деятельности.

Целью реабилитационных мероприятий являются определение и коррекция жизнедеятельности. При определении эффективности проводимых мероприятий, кроме медицинской реабилитации, оценивается социальная реабилитация.

Социальная реабилитация на основе социально-культурной деятельности в условиях санатория способствует повышению психологической устойчивости детей и адаптации к условиям окружающей среды. При этом социально-культурная деятельность тесно связана с лечебно-профилактическими мероприятиями и с соблюдением режима дня.

В практике работы детских оздоровительных заездов в санатории-профилактории «Рассветы над Бией» сложилась система последовательно реализуемых мероприятий лечебно-оздоровительного и социально-культурного направлений. Она получила название программы детского оздоровления «Здравствуйте».

Цель программы:

Организация разностороннего развивающего отдыха для детей и подростков с использованием здоровьесберегающего и воспитательного потенциала санатория, лета и окружающей среды.

Задачи программы:

- Создать возможности для раскрытия и развития творческой активности каждого ребенка в санатории.
- Укрепить здоровье детей через лечебно-оздоровительные и социально-культурные мероприятия.
- Организовать интересный, познавательный и увлекательный досуг для детей, прибывших в санаторий.

Реализация программы «Здравствуйте» построена на принципах: индивидуальности, гуманизма, демократизма, творчества, нравственности, доверия и поддержки.

В программе используются танцевально-игровой, коллективно-творческий, познавательно-развлекательный, спортивно-оздоровительный, музыкально-релаксационный **методы**.

Применяются различные **формы**: концерты, викторины, дискотеки, беседы и диспуты, экскурсии, походы, огоньки, праздники, фестивали, соревнования, олимпиады, эстафеты-старты, психологические игры, тренинги, рефлексии и др.

Среди основных **компонентов** программы выделяются рефлексивный, когнитивный, коммуникативный, ценностный, деятельный, эмоционально-волевой.

Результатом реализации программы стала сформированная готовность ребенка к правильному взаимодействию с окружающей средой, правильное отношение к своему здоровью.

Эта готовность включает в себя:

1. Внедрение эффективных форм в организации отдыха, оздоровления и занятости детей в летний период.
2. Улучшение отношений в среде подростков, устранение негативных проявлений, искоренение вредных привычек, развитие психологической устойчивости.
3. Создание атмосферы сотрудничества и взаимопонимания.
4. Укрепление здоровья детей.
5. Развитие интеллектуальных способностей, гигиенической и физической культуры.

Таким образом, расстройство поведения, страхи, тревожность, замкнутость, агрессивность и, самое главное, потеря доверия к окружающим – проблемы, с которыми сталкиваются школьные психологи, решаются усилиями специалистов санатория в течение детских оздоровительных заездов. Конечно, это непростая задача – за короткий период

времени «достучаться» до каждого ребенка, и если не изменить, то хотя бы смягчить искаженную картину мира, негативные стереотипы поведения. В арсенале специалистов, работающих с детскими оздоровительными заездами имеются различные методики и технологии, среди которых определенное место занимает постоянно совершенствующаяся инновационная оздоровительная социально-культурная реабилитационная технология «Здравствуйте». Эта технология стала своеобразной «ниточкой», которая связала медицину, культуру, спорт и туризм с детьми.

Литература

1. Образование и здоровье / Проблемы, региональный опыт, перспективы // Коллективная монография: И. А. Свиридова, Т. Н. Семенова, Э. М. Казин: Кузбасский: региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Кемерово, 2005.
2. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.
3. «Курортные ведомости». – № 4 (43) – 2007.
4. «Курортные ведомости». – № 5 (32) – 2005.

И. Г. Вертилецкая

старший преподаватель

заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин КРИПК и ПРО

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АКТИВИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современных условиях изменения парадигмы образования, важнейшей составляющей которой является идея непрерывности образования, процесс формирования профессиональных качеств и развития способностей личности учителя должен происходить в течение всей жизни. Очевиден факт, что полученные учителями при обучении в вузе знания и умения со временем становятся недостаточными для решения новых, стоящих перед школой задач, и это, в свою очередь, предполагает их постоянное обновление и совершенствование, в том числе с помощью самообразования.

Под самообразованием учителя в учреждении системы повышения квалификации нами понимается инициативная познавательная деятельность учителя, включающая систематический поиск необходимой информации (её генерацию и презентацию) по индивидуальной методической теме и способствующая накоплению новых знаний, развитию профессиональных умений и приобретению нового педагогического опыта. Самообразование позволяет учителю самостоятельно решать на практике личностно и общественно значимые образовательные цели, выбирать адекватные поставленным задачам способы достижения качества педагогического труда.

Вместе с тем, практика показывает, что современный учитель не в полной мере владеет практическими умениями самостоятельно оценивать педагогические явления и опыт своих коллег, обобщать и описывать результаты собственной профессиональной деятельности, планировать и осуществлять работу над индивидуальной методической темой, организовывать педагогический эксперимент. Учитывая, что становление учителя происходит не только в период его базовой подготовки, но и в период обучения в учреждении системы повышения квалификации (СПК), в числе особенно важных

и актуальных проблем профессионального образования называется активизации самообразования учителя. Анализ исследований активизации повышения квалификации учителей, а также личный опыт организации курсовой подготовки в учреждении дополнительного профессионального образования позволяет говорить о том, что стимулирование активности, самоорганизации и самообразования через совершенствование приёмов учебно-познавательной деятельности учителя (имеющего определенный педагогический стаж) способствует повышению качества педагогического труда.

Понимая под *активизацией самообразования* учителя в учреждении дополнительного профессионального образования побуждение учителя к активному включению в работу над индивидуальной методической темой в период курсовой подготовки, мы полагаем, что ее достижение будет обеспечено, во-первых, высоким уровнем мотивации личности на постоянное самообразование; во-вторых, сформированной потребностью личности в самостоятельном поиске и усвоении необходимых знаний и совершенствовании профессиональных умений. Кроме этого, достижение активизации самообразования учителя будет способствовать развитию инициативности и готовности учителя к удовлетворению индивидуальных образовательных потребностей. Результатом активизации самообразования учителя в СПК, на наш взгляд, является позитивная динамика его уровня самообразования по окончании курсовой подготовки. Совершенствование уровня самообразования учителя характеризуется наличием у него определённого мировоззрения, относительно устойчивых жизненных целей и перспектив, навыков постоянного самоанализа и самообобщения имеющегося опыта, самодисциплины и самоконтроля.

В связи с этим, мы полагаем, что для достижения активизации самообразования учителя в учреждении дополнительного профессионального образования необходимо создание педагогических условий, поэтапно обеспечивающих активную включённость учителя в процесс самообразования как личностно значимую деятельность. Однако ближе всего к решению задач активизации самообразования взрослых нам представляется использование термина *«научно-методическое сопровождение»*, направленное на совершенствование профессиональной компетентности учителя и уровня его самообразования. В своем понимании научно-методического сопровождения самообразования учителя мы опираемся на определение М. Р. Битяновой, которая рассматривает «сопровождение» как «движение вместе, рядом, а иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути, не пытаясь контролировать, навязывать свои ориентиры. Сопровождение является основой профессиональной деятельности педагогов и психологов и ориентировано на создание условий (педагогических, психологических и социальных) успешного обучения и развития личности в ситуациях взаимодействия» [1, с. 4].

Осуществляя *научно-методическое сопровождение этапов активизации самообразования* учителя в учреждении дополнительного профессионального образования, необходимо учитывать, что, с одной стороны, развитие стремления учителя к повышению собственного уровня самообразования способствует его самореализации и успешности в профессиональной деятельности, а это, в свою очередь, проявляется в особенностях активизации самообразования учителя с определённым педагогическим стажем, предопределяющих:

- специфику повышения квалификации учителя, которая выражается в углублении его профессиональной специализации, повышении уровня профессиональной компетентности и психологической переориентации личности на постоянное самообразование;
- актуализацию профессионально-личностных качеств и умений молодого специалиста, учителя-практика, учителя-профессионала;
- планирование содержания курсов повышения квалификации с опорой на образовательные запросы учителей и их профессиональные затруднения в самообразовании;
- нерегламентированность и постоянный характер самообразования, обеспечивающие непрерывность повышения квалификации учителя и качество педагогического труда.

С другой стороны, реализуя научно-методическое сопровождение этапов активизации самообразования учителя в учреждении дополнительного профессионального образования, важно учитывать индивидуальные профессиональные затруднения, типичные для учителей с определённым педагогическим стажем, возникающие в процессе работы над темой по самообразованию:

– для *молодого специалиста (21–30 лет)* характерно отсутствие навыков практической деятельности; неумение выбрать актуальную методическую тему по самообразованию; отсутствие аналитических умений и умений педагогической рефлексии; разносторонность интересов создаёт трудности в планировании самообразования на перспективу;

– для *учителя-практика (31–45 лет)* характерна завышенная самооценка собственных возможностей в реализации намеченных планов; недостаточные умения анализировать и оценивать результаты труда; отсутствие умений, позволяющих преодолевать возрастные кризисы; недостаточные умения систематизации, обобщения и презентации накопленного опыта;

– для *учителя-профессионала (старшие – 45 лет)* характерно снижение уровня самообразования на фоне ослабления интересов и профессиональных притязаний; консерватизм и неумение применять на практике новые методики и технологии обучения; проблемы очередного возрастного кризиса и неумение его преодолевать; недостаточные умения в обобщении, распространении собственного опыта и передаче его молодым учителям.

Исходя из этого, научно-методическое сопровождение этапов активизации самообразования учителя в системе повышения квалификации рассматривается нами как средство реализации его творческого потенциала. Поэтому оно проявляется, прежде всего, в непрерывном взаимодействии методиста с педагогом в контексте его реальной профессиональной деятельности, предполагает осуществление не только образовательной, но и реабилитационной, информационно-ориентационной, и организационной работы с учителями. Раскрывая основные подходы к реализации научно-методического сопровождения самообразования учителя, мы рассматриваем его как комплекс мер, включающий в себя скорректированное содержание программы курсов повышения квалификации, средства диагностики профессиональных затруднений педагогов, совокупность форм и видов консультирования, методов и средств преобразования исходного уровня самообразования учителя на начало обучения на курсах повышения квалификации и присвоения им нового продуктивного опыта по окончании обучения. Данный комплекс мер, основанный на широком участии методистов и преподавателей учреждения СПК, неразрывно связан с развитием всех субъектов образовательного процесса.

Все сказанное выше позволяет нам определить алгоритм реализации научно-методического сопровождения этапов активизации самообразования учителя в учреждении дополнительного профессионального образования, включая *мотивационно-диагностический, плано-прогностический и содержательно-методический этапы*. Каждый из обозначенных этапов обеспечивает, на наш взгляд, дифференциацию содержания и форм повышения квалификации, ориентированных на повышение уровня самообразования учителя.

Мы полагаем, что при реализации научно-методического сопровождения активизации самообразования учителя в СПК на *мотивационно-диагностическом этапе* должна осуществляться андрагогическая диагностика (с помощью тестов и анкет) исходного уровня самообразования и профессиональной подготовки учителя, имеющего определённый педагогический стаж, оценка его профессионально-личностных качеств и предпочтений в познавательной и самообразовательной деятельности как в предметной области, так и по межпредметным, воспитательным проблемам. *Диагностика и само-диагностика* предполагают создание атмосферы доверия между учителем и специалистами учреждения системы повышения квалификации, обеспечивает развитие реф-

лексивных способностей педагога, осознание существующих педагогических проблем, определение индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей личности, что в целом способствует созданию и поиску оптимальных путей преодоления профессиональных затруднений. В связи с этим, ведущей формой работы становится организация и проведение рефлексивного тренинга, что связано с необходимостью оказания учителю помощи в самопознании и адекватной самооценке личностных и профессиональных возможностей. Проведение рефлексивного тренинга «Условия профессионального роста современного учителя» способствует созданию психологического комфорта в группе и формированию у учителя положительной внутренней мотивации к самообразованию в учреждении дополнительного профессионального образования. На основе анализа результатов диагностики и оценки уровня самообразования учителей методиском-куратором могут быть внесены коррективы в программу курсов повышения квалификации, например, с учетом запроса слушателей с определённым педагогическим стажем дополнительно введён цикл проблемно-познавательных лекций психолого-педагогического блока (вопросы теории развития личности, синдрома профессионального сгорания и т. п.). Осуществить личностно-ориентированное обучение в течение непродолжительного пребывания учителя на курсах практически очень сложно, но выбрать и создать педагогические условия, обеспечивающие активизацию самообразования и профессионально-личностное развитие учителя, возможно через практическое освоение индивидуальных программ повышения квалификации.

Научно-методическое сопровождение *на планово-прогностическом этапе* активизации самообразования учителя в СПК будет обеспечивать комплексное прогнозирование самообразования слушателя курсов в учреждении дополнительного профессионального образования. Научно-методическое сопровождение самообразования учителя в СПК может осуществляться индивидуально при итоговом собеседовании или в форме групповых занятий, например, по программе спецкурса «Самообразование как фактор профессионального роста педагога», включающего комплекс развивающих заданий, способствующих развитию у педагога способностей самооценки. С учетом образовательных запросов и профессиональных затруднений учителем может быть составлена *индивидуальная программа самообразования*, которая включает следующие примерные разделы:

1. *«Мои ценностные ориентации и цели самообразования»* – собеседование с методистами, преподавателями учреждения дополнительного профессионального образования по итогам диагностики затруднений в профессиональной и самообразовательной деятельности, выявление ценностных ориентаций и целей личностного и профессионального роста.

2. *«Оперативный план и задачи самообразования на период обучения на курсах повышения квалификации»* – тематические консультации со специалистами СПК с целью конкретизации темы, составление оперативного плана деятельности на период обучения, постановка задач (определение тактики), включая выбор научно-методической литературы, вариативных спецкурсов и формы презентации результатов самообразования в СПК.

3. *«Мои действия»* – экспертиза программно-методических материалов, составление итоговой работы, организация и проведение мастер-класса, подготовка к участию в программе круглого стола по обмену опытом, проведение рефлексии по итогам обучения на курсах повышения квалификации и оценка результативности самообразования.

4. *«Перспективный план самообразования»* – разработка личного творческого плана (стратегии) самообразования в межкурсовый период. Планируя будущую самообразовательную деятельность, учитель определяет цели, структуру и сроки выполнения действий, составляющих новую программу профессионального роста.

На содержательно-методическом этапе активизации самообразования учителя в СПК научно-методическое сопровождение, с нашей точки зрения, должно быть направ-

лено на оказание непрерывной профессиональной помощи учителю в решении задач самообразования, поставленных в процессе усвоения теоретических знаний на лекциях и умений на практических занятиях, проблемных семинарах, а также в ходе самостоятельной работы и через непосредственное участие в мастер-классах и практикумах. Осуществление учителем осознанного выбора форм, видов консультирования, методов и средств самообразования, а также выполнение индивидуальной программы самообразования, – все это позволит учителю приобрести новый продуктивный опыт самообразования в СПК через самостоятельное реферирование, проектирование, разработку методических материалов по теме самообразования, оформление картотеки педагогического опыта, подготовку итоговых работ и т. п.

Консультирование, предполагая доверительный контакт методиста, преподавателя СПК с учителем через диалогические формы общения, научное руководство по оформлению результатов его самообразовательной деятельности позволяет учителю внести корректировку в индивидуальный план самообразования. Консультирование, таким образом, предполагает следующие шаги совместной деятельности учителя и специалистов методической службы и системы повышения квалификации:

1) *знакомство и совместное изучение* профессиональной проблематики, как правило, связанной с профессиональной деятельностью учителя, выделение и анализ конкретных проблем;

2) *консультации со специалистом*, которые позволяют на основе субъективных и объективных потребностей учителя выбрать формы научно-методического сопровождения и помогают в разрешении возникших личностных и профессиональных проблем;

3) *контроль*, включающий итоговую диагностику, результаты которой определяют дальнейшую тактику совместной работы учителя и специалиста СПК.

Конечная цель содержательно-методического этапа – обобщение достигнутых результатов самообразования, презентация результатов самообразования в СПК (защита итоговой работы слушателя курсов); развитие умений педагогической рефлексии; корректировка индивидуального плана самообразования учителя на межкурсовой период. Совершенствование навыков рефлексии как комплексной мыслительной способности к постоянному анализу и оценке профессиональной деятельности обеспечивает формирование положительной внутренней мотивации учителя к постоянной самообразовательной деятельности. Важно при этом, чтобы предоставляемая учителю информация о самом себе способствовала самопознанию, раскрывала ему реальность и его возможности в сравнении с самим собой («на начало курсов» и «по окончании обучения на курсах»). Реализация личностно-ориентированного подхода на данном этапе обеспечивает не только накопление знаний и умений, но и обогащение опыта, формирование механизма самоорганизации и самореализации личности [2].

Учитывая сказанное, мы полагаем, что научно-методическое сопровождение этапов активизации самообразования учителя в учреждении дополнительного профессионального образования будет более результативным при обеспечении: 1) достоверности данных диагностического исследования профессиональных затруднений учителя; 2) профессионального подхода к разработке индивидуальных программ обучения и самообразования учителя в СПК и на межкурсовой период; 3) оптимального использования материальной базы и возможностей специалистов учреждения СПК; 4) гибкой и вместе с тем четкой, ясной и понятной помощи учителю, направленной на достижение им поставленных целей и задач постоянного самообразования; 5) учёта педагогического стажа учителя и особенностей активизации самообразования, отражающих изменение его социального статуса, позиции и стремления на разных этапах жизнедеятельности.

Специфика научно-методического сопровождения этапов активизации самообразования учителя в системе повышения квалификации, таким образом, заключается в его гибком реагировании на исходный уровень самообразования учителя и обеспечивает:

- корректировку содержания обучения (программы курсов), ориентированного на развитие интереса слушателя к постоянному самообразованию;
- введение вариативных курсов, позволяющих учителю-слушателю курсов приобрести теоретические знания и практические умения анализа и обобщения собственного педагогического опыта, получить навыки моделирования педагогических ситуаций и проектирования эффективного учебного занятия или системы работы;
- выполнение учителем проекта (индивидуально или в группе) в ходе практических занятий и самостоятельной поисково-познавательной деятельности в рамках предоставленного дополнительного, свободного от основных занятий, времени;
- консультирование учителя по вопросам презентации и издания авторских пособий, методических рекомендаций, программно-дидактических материалов и по подготовке учителя к аттестации;
- подготовку и проведение творческих мастерских, мастер-класса и круглого стола по обмену педагогическим опытом по теме самообразования;
- включение слушателей в работу научно-практических конференций и проблемных семинаров в СПК и содействие в выдвижении на профессиональные конкурсы педагогического мастерства.

Успешность самообразования в учреждении системы повышения квалификации во многом зависит от эффективности внедрения современных педагогических технологий (проектных, игровых, информационных, модульного обучения и других), способствующих активизации самообразования учителя, направленных на развитие его профессионально-личностного потенциала в новых условиях. Важно, на наш взгляд, в процессе использования различных форм, методов и средств повышения уровня самообразования учителя, имеющего определенный стаж профессиональной деятельности, осуществлять совместное субъект-субъектное взаимодействие учителей, методистов и преподавателей учреждения СПК, позволяющее учителю выбирать темп работы над темой по самообразованию. Практика проведения курсовой подготовки показывает, что личный опыт самоорганизации учителя прямо пропорционален его педагогическому стажу: чем больше стаж, тем выше и результативнее опыт самоорганизации труда и наоборот. Этот факт предопределяет необходимость внедрения педагогических технологий с целью оказания поэтапной квалифицированной помощи учителю с определённым педагогическим стажем в приобретении нового продуктивного опыта самообразования в учреждении СПК, включая:

– *совершенствование аналитических способностей «молодого учителя» (23–30 лет)* и его рефлексивного отношения к себе самому и к выбранной профессии. Именно на этапе вхождения в педагогическую практику молодой специалист как никто другой нуждается в поддержке и научно-методическом сопровождении. Поэтому наиболее приемлемой для себя формой повышения квалификации начинающие учителя выбирают занятия в «Школе молодого учителя», учитывающие интересы и возможности каждого. Значительное место на занятиях в «Школе молодого учителя» необходимо отводить игровым методикам, рефлексивным тренингам общения и практическим занятиям по развитию информационной культуры начинающих педагогов, что обогащает и развивает, прежде всего, не конкретные способы деятельности и соответствующие умения, а личность в целом, создавая условия для её адаптации. Результатом самообразования молодого специалиста в СПК может стать участие в научно-практической конференции, а в перспективе – принятие решения об участии в профессиональных конкурсах педагогического мастерства. Вместе с тем, достигается единое понимание задачи самообразования как возможно более полного развития личности;

– *освоение «учителем-практиком» (31–45 лет)* умений использования новых педагогических технологий, осуществления инновационной деятельности, а также развитие способности адекватной оценки результатов собственного педагогического опыта и его

презентации в доступной форме. К важнейшим педагогическим условиям самообразования учителя мы относим оказание ему консультативной помощи по обобщению и систематизации имеющегося опыта по теме самообразования и разработке самообразовательной стратегии на перспективу;

– включение «учителя-профессионала» (старше 45 лет) в систему непрерывного образования, определение актуальной темы самообразования с учётом результатов его самодиагностики; обобщение и распространение собственной системы работы; проведение мастер-классов, творческих мастерских и передачу опыта молодым учителям. Поэтому научно-методическое сопровождение самообразования учителя-профессионала как действенный источник профессионального долголетия и стимул молодости может быть направлено, прежде всего, на обобщение и распространение системы работы учителя-профессионала через организацию и проведение открытых уроков и педагогических мастерских по обмену опытом. Развитие профессиональной активности и творческой деятельности возможно через передачу накопленного опыта новому поколению учителей, в том числе в форме наставничества.

Таким образом, реализация научно-методического сопровождения этапов активизации самообразования учителя в учреждении дополнительного профессионального образования выдвигает задачу разработки его содержательного и программно-методического обеспечения, которое может включать учебную программу спецкурса «Самообразование как фактор профессионального роста учителя», «Самообразование учителя в условиях перехода школы на профильное обучение» и др. Один из модулей указанных программ может включать такие занятия, как тренинг «Условия профессионального роста современного учителя», семинары-практикумы «Анализ самообразования педагога и технология обобщения педагогического опыта», «Проектирование программы элективного курса», круглый стол по презентации и защите итоговых работ учителей «Современный урок в условиях модернизации образования» и др.

Не менее важная роль должна отводиться, на наш взгляд, разработке диагностического инструментария, к которому мы относим анкеты по изучению профессиональных затруднений и уровня самообразования учителя, алгоритмы по обобщению педагогического опыта и презентации системы работы, примерную схему анализа самообразования учителя, анкеты по изучению результативности курсовой подготовки слушателей и другие дидактические материалы. Осуществляя с помощью предложенного диагностического инструментария анализ, планирование, рефлексия и оценку собственной деятельности, каждый раз относительно самого себя учитель выступает в роли руководителя, и, самоопределяясь в каждой конкретной педагогической ситуации, он может регулировать собственное поведение и деятельность так, чтобы сделать правильный выбор, решить поставленные задачи и получить новый продуктивный опыт самообразования в учреждении дополнительного профессионального образования.

Обобщая сказанное, важно отметить, что при осуществлении личностно-ориентированного и деятельностного подходов к научно-методическому сопровождению этапов активизации самообразования учителя в учреждении дополнительного профессионального образования необходимо достижение сотрудничества между учителями, методистами и преподавателями СПК, что, в свою очередь, позволит удовлетворить познавательные потребности и потребности в повышении уровня профессиональной компетентности с помощью постоянного профессионально-личностного самосовершенствования.

Литература

1. Битянова М. Р. Идея психолого-педагогического сопровождения // Директор школы. – 1997. – № 3. – С. 4.
2. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ УНИВЕРСИТЕТА

Глубокоуважаемые коллеги!

На состоявшемся 20 ноября 2007 г. расширенном заседании Совета Российского Союза ректоров с участием Председателя Государственной Думы Б. В. Грызлова было принято обращение к научно-педагогическому сообществу «Интеллектуальный потенциал инновационной России».

В связи с чем обращаюсь к Вам с просьбой ознакомить с настоящим Обращением по возможности широкие круги вузовской корпорации, в том числе посредством региональных и вузовских СМИ, а также официальных сайтов.

**Президент Российского Союза ректоров,
ректор МГУ имени М. В. Ломоносова,
академик РАН В. А. Садовничий**

ОБРАЩЕНИЕ СОВЕТА РОССИЙСКОГО СОЮЗА РЕКТОРОВ К НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ РОССИИ «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИННОВАЦИОННОЙ РОССИИ»

20 ноября 2007 г.

Приоритетная роль фундаментального образования и науки в процессах формирования инновационной экономики и общества, основанного на знаниях и интеллекте, предопределяет необходимость дальнейшей консолидации усилий научно-педагогической корпорации в поддержке и обеспечении преемственности стратегии стабильного развития Российского Государства как уникальной цивилизации, укреплении его научно-образовательного и социокультурного потенциала, сохранении исторических традиций.

Наши совместные усилия должны быть направлены на дальнейшую мобилизацию интеллектуальных ресурсов системы образования, ее высокоразвитой коммуникационной инфраструктуры и информационных технологий, на подъем наукоемких отраслей экономики, повышение уровня подготовки национальных кадров посредством новейших научных знаний и высоких технологий, на развитие системы отбора, подготовки и привлечения к научной деятельности талантливой молодежи, на воспитание чувства гражданской ответственности и личной причастности каждого нового специалиста к судьбам своей Родины – России.

Нам необходимо более активно и решительно добиваться укрепления государственного сектора в сфере образования, формирования устойчивого заказа государства, бизнеса и общества на интеллектуальные ресурсы, развития фундаментальных и прикладных исследований, усиления гуманитарной составляющей интеллектуальных ресурсов в контексте инновационного развития.

Мы должны действовать еще более активно и сплоченно на пути развития и созидания Российского Образования, Российской Науки!

В. И. Марков
*доктор культурологии, профессор,
проректор по научной работе
Кемеровский государственный университет культуры и искусств*

«РУССКИЙ ВОПРОС: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ»

Информация о международной научно-практической конференции

1–2 ноября 2007 г. Сибирским филиалом российского института культурологии, действующим при Омском государственном университете им. Ф. М. Достоевского, при содействии Министерства культуры Омской области, Института иностранных исследований Лодзинского университета, Научно-исследовательского центра традиционной культуры Кубани, Омского филиала Института археологии и этнографии Сибирского отделения РАН была проведена VI международная конференция, посвященная многомерному исследованию роли феномена русской культуры на фоне глобальных общественно-исторических процессов.

О многообразии направлений работы конференции говорят названия секций: «Философское и политологическое осмысление «русского вопроса», «Религия в жизни русских и российского общества», «Проблемы российской истории и историографии», «Русская традиционная культура: история и современность», «Наука, культура, образование в России», «Музеи в социокультурном пространстве России», «Межнациональные отношения. Российское казачество: история и культура».

На пленарном заседании с ярким докладом, задающим, как всегда, неожиданный ракурс рассмотрения проблематики конференции, выступил директор Института культурологии Федерального агентства по культуре и кинематографии, доктор искусствоведения, заслуженный деятель культуры РФ К. Э. Разлогов. Основная идея доклада в том, что известный принцип «самодержавие – православие – народность», связанный в истории с именем графа Уварова, рассмотрен как универсальная, почти магическая формула, отражающая историческое соотношение власти, идеи и народа в нашей российской традиции. Базисная структура при этом сохранялась и в советское время, и в нынешний постсоветский период. Идея народности оставалась стержневой при всех трансформациях, обеспечивая стабильность социума. По мнению К. Э. Разлогова, даже появление в советском гербе серпа и полумесяца на архетипическом уровне означало не что иное, как традиционный знак союза креста и полумесяца.

Интересный взгляд со стороны на проблему русского и русскости представили польские ученые. В докладе А. де Лазари (Институт иностранных исследований Лодзинского университета) «Проблема русскости и российскости (взгляд со стороны)», основанном на классической либеральной парадигме о примате личности над обществом и вторичности нации по отношению к индивиду, рассматривалась неясное извне соотношение между русским, советским и российским, которое в отечественном дискурсе то отождествляется, то радикально разделяется. А. Невяра (Институт Йежика Польского Силезского университета) в докладе «Русский вопрос» в польском разговорном дискурсе» продолжила эту линию анализа и, подразумевая традиционный для польской интеллигенции взгляд на собственную культуру как на грань Запада и Востока, Европы и России, рассмотрела восприятие русских в сознании поляков.

Из других докладов, представленных на пленарном заседании, необходимо отметить спорный по содержанию, но яркий и остроумный доклад Т. А. Пархоменко (Москва, РИК) на тему «Русская идея в историко-культурном контексте России». В его основе также лежал либеральный взгляд на историю России как страны, где человек всегда был

винтиком государственной машины, и в противовес этому на данный момент именно идея примата личности, индивидуальности должна стать, по мнению докладчика, основной национальной идеей.

На тех секциях конференции, где удалось присутствовать автору, запомнился ряд интересных, новаторских выступлений.

С развитием своей концепции витальных сил культуры, основанной на восстановлении позитивных моментов органицистского подхода, выступила доктор социологии Т. А. Семилет из Алтайского государственного университета.

Содержательным, основанным на серьезных социологических исследованиях, было выступление представителя администрации Красноярского края Р. Г. Рафикова, изучившего реальное восприятие русского вопроса и распространение ксенофобии в среде современной молодежи.

В теоретически-понятийном аспекте эту же проблему толерантности обрисовала С. Д. Бакулина из Омского педагогического университета, показавшая двойственность самого термина, включающего как идею уважения, так и безразличия к чужому, и поставившая вопрос о необходимости соблюдения границ толерантности.

В докладе Е. В. Кальпиди (г. Пермь) проблема культурных контактов и заимствований была представлена в интереснейшем ракурсе – с точки зрения театрализации заимствованных культурных форм как способа их включения в свое культурное пространство.

Целый ряд докладов был посвящен проблемам реформы образования. Рассматривая аксиологические аспекты этой реформы, д. п. н. М. А. Абрамова (Институт философии и права СО РАН) пришла к выводу, что неверно представлять нынешний выбор России в этой сфере как выбор между восточной и западной моделью. «Восточные» традиции были основательно представлены и в истории западной педагогики. Реальной альтернативой является избрание системы образования как храма личности или же как рынка услуг. Н. И. Большаков (Омский гуманитарный институт) на основе содержательного исторического анализа представил традиционный образ российского образования и отметил, что в процессе реформирования необходимо учитывать не только соотношение российской традиции с западной, но и учитывать этнокультурное многообразие самой России.

Спорной показалась идея организаторов конференции включить в работу секций студенческие доклады. С одной стороны, в докладе Е. П. Неменко (студентки УрГУ) были четко выделены сакральные протестантские истоки европейской системы права, мало совместимые, по мнению докладчика, с российской культурой. С другой стороны, иногда студенческие выступления явно снижали общий уровень дискуссии. Видимо, подобные новации возможны только при тщательной подготовительной работе научного руководителя студента.

Полные тексты докладов все интересующиеся могут найти в сборнике материалов конференции, находящемся в библиотеке КемГУКИ.

Участие в этой конференции, позволившее воочию познакомиться с работой Сибирского филиала РИК, приводит к мысли о необходимости тесного сотрудничества с нашими омскими коллегами из Центра культурологического образования. Сильной стороной коллектива этого филиала является основательная историко-этнографическая проработка всех нюансов происходящих ныне культурных процессов. Для наших ученых характерен также и интерес к философско-теоретическим проблемам культурологи. Синтез этих подходов позволил бы поднять общий уровень совместной исследовательской работы.

В заключение хотелось бы выразить благодарность директору филиала и председателю оргкомитета д. и. н., проф. Николаю Аркадьевичу Томилову, непосредственным

организаторам конференции – к. и. н. Татьяне Николаевне Золотовой и к. и. н. Марине Александровне Жигуновой за четкую работу конференции, гостеприимство, постоянную заботу о всех участниках научного форума и незабываемую культурную программу.

Г. Н. Миненко

доктор культурологии, профессор

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

О. Ю. Астахов

кандидат культурологии, доцент

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

ДЕВЯТЫЕ ИОАННОВСКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЧТЕНИЯ «РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ»

Девятые Иоанновские Образовательные Чтения состоялись 8 ноября 2007 года, их организаторами выступили Отдел религиозного образования и катехизации Кемеровской и Новокузнецкой епархии Русской Православной Церкви совместно с Департаментом образования и науки Кемеровской области, Кемеровским государственным университетом культуры и искусств, Кемеровским государственным университетом. Для участия в работе Иоанновских Чтений были приглашены священнослужители Кемеровской и Новокузнецкой епархии, педагоги, ученые, деятели культуры, социальные работники, представители общественных организаций.

Актуальность роли Православия в системе светского образования, значимость его влияния на воспитание духовно-нравственной личности были отмечены на пленарном заседании Образовательных Чтений в выступлениях епископа Кемеровского и Новокузнецкого, управляющего Кемеровской и Новокузнецкой епархией Преосвященнейшего Аристарха; заместителя губернатора Кемеровской области по вопросам образования, культуры и национальной политики С. А. Муравьева; начальника департамента образования и науки Кемеровской области Е. Л. Рудневой; ректора Кемеровского государственного университета культуры и искусств Е. Л. Кудриной.

Работа Чтений была организована в рамках следующих направлений:

- «Основы православной культуры» в образовательных и воспитательных учреждениях Кузбасса.
- Актуальные проблемы современной молодежи: дискуссия представителей студенчества вузов Кемеровской области.
- Воскресная школа в Кемеровской и Новокузнецкой епархии: состояние и перспективы.
- Православие в истории духовной культуры России.

Результатом обсуждения вопросов православного образования и воспитания детей и молодежи, проблем науки и культуры в свете православного миропонимания, проблем самоопределения молодежи в условиях современного мира явилось обращение участников Чтений, отражающее перечень ключевых задач, требующих своего решения, органам государственной власти Российской Федерации и местного самоуправления, научной и педагогической общественности.

Обращение участников девярых иоанновских образовательных чтений к представителям органов государственной власти российской федерации и местного самоуправления, научной и педагогической общественности

Мы, участники Девярых Иоанновских Образовательных Чтений, представляющие священнослужителей и мирян Кемеровской и Новокузнецкой епархии, деятелей науки, культуры и образования, работников социальной сферы, представителей общественных организаций, собравшиеся в г. Кемерове 8 ноября 2007 года, обсудив вопросы взаимосвязи образования и духовно-нравственного воспитания молодежи, пришли к выводу, что российский национальный проект «Образование» должен органично включать в себя духовно-нравственную составляющую.

Одним из важнейших путей нравственного и гражданственно-патриотического воспитания детей и молодежи является своевременное знакомство с отечественной историей и традиционной российской культурой, заключающих в себе великий духовный потенциал, необходимый для защиты традиционного института семьи, возрождения благоприятной нравственной атмосферы в обществе.

Воспитание подрастающего поколения – одна из важнейших задач общества, которое думает о своем будущем. В решении этой задачи, кроме семьи, огромное значение имеет школа. Учитель в России всегда был более чем профессионал, передающий знания по своему предмету. Он является носителем духовно-нравственных начал, вековых традиций отечественной культуры, часто олицетворяя собой высокий идеал добра, любви и бескорыстного служения людям. Учительство всегда считалось труднейшим видом служения Отечеству и народу. Слово «учитель» включает в себя смыслы духовного наставничества, нравственного жизнестроительства.

Мы исходим из того, что духовность и нравственность должны стать важнейшими составляющими дошкольного, начального, общего среднего, высшего и дополнительного образования. Однако в настоящее время пути и способы их формирования в образовательном процессе являются предметом острых дискуссий в российском обществе. До сих пор не удалось ввести в инвариантную часть базисного учебного плана общеобразовательной школы важнейший предмет, способствующий духовному и нравственному становлению личности учащихся – «Основы православной культуры». Исходя из задачи приобщения детей и юношества к духовным основам российской культуры, а также заботясь о гражданско-патриотическом воспитании подрастающего поколения, участники Чтений считают необходимым развивать в Кузбасском регионе следующие направления деятельности:

- содействие всестороннему развитию молодежи на основе отечественных духовно-нравственных ценностей через освоение ею национальных традиций государственного, общественного и семейного уклада жизни;
- формирование индивидуальных свойств личности учащихся на базе культурно-исторической самоидентификации;
- противодействие деструктивным действиям СМИ и иных информационных источников посредством развития форм высоконравственного, содержательного досуга;
- подготовка подрастающего поколения к адаптации в общей социальной среде и вхождению в институты гражданского общества;
- содействие организации деятельности общеобразовательных учреждений, являющихся экспериментальными площадками по изучению и освоению культурно-исторического наследия России, по апробации программ духовно-нравственного воспитания детей и молодежи;
- создание системы общественно-государственной поддержки культурно-просве-

тительной, историко-краеведческой и духовно-нравственной работы в организованных контингентах молодежи;

- научное изучение процессов духовно-нравственного воспитания детей, подростков и молодежи;

- разработка современных методов работы с молодежью в духовно-нравственной области;

- организация и проведение научно-практических конференций, семинаров, способствующих выработке стратегии духовно-нравственного воспитания, обмену практическим опытом по этому направлению;

- формирование при учреждениях дополнительного образования центров духовно-нравственной культуры молодежи.

**Участники Девярых Иоанновских
Образовательных Чтений.**

г. Кемерово

8 ноября 2007 г.

О. В. Усольцева

аспирант кафедры ТДК

ИТОГИ РАБОТЫ КРУГЛОГО СТОЛА ПО ПРОБЛЕМАМ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

22 ноября 2007 года в Кемеровском государственном университете культуры и искусств состоялся круглый стол «Библиотечно-информационное образование: выбор вектора развития». В его работе приняли участие преподаватели вузов и ссузов, осуществляющих подготовку специалистов библиотечно-информационной сферы, директора и ведущие специалисты библиотек Сибирского региона (более 30 участников). На встрече обсуждались проблемы развития высшего и среднего библиотечного образования, разработки образовательных стандартов 3-го поколения.

Работу круглого стола открыла его ведущая – Ирина Семеновна Пилко, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой ТДК. По ее мнению, Российская библиотечная ассоциация должна выступить инициатором и координатором гармонизации профессиональных (государственных, модельных) и образовательных стандартов, а также Тарифно-квалификационных характеристик по должностям работников библиотек в плане предъявления согласованных требований к специалистам библиотечно-информационной сферы; разработке образовательных стандартов многоуровневой подготовки выпускников должно предшествовать *масштабное исследование, посвященное выявлению ключевых компетенций бакалавров и магистров библиотечно-информационных ресурсов*; расширение профиля подготовки и диверсификация (вплоть до индивидуализации) образовательных программ приведет к необходимости научной экспертизы, которая может осуществляться на уровне профессиональной ассоциации.

М. Г. Ли, аспирант кафедры ТДК, предложила в качестве основы проектирования отвечающих современным требованиям образовательных программ использовать технологический подход. Обучение специалистов – технологов на базе инновационных обра-

зовательных технологий позволит формировать требуемый уровень профессиональной компетентности, воспитать в будущих специалистах качества жизнестойкости и конкурентоспособности.

Г. Б. Паршукова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом ГПНТБ СО РАН, проиллюстрировала выявленные в образовательных программах подготовки бакалавров и магистров библиотечно-информационных ресурсов содержательные лакуны, предложила создать региональные отделения учебно-методического объединения (УМО) с функциями экспертизы учебных планов и рабочих программ, грифования учебно-методических материалов.

С критикой проекта примерной образовательной программы высшего профессионального образования для квалификации «бакалавр библиотечно-информационной деятельности» (Москва, 2007), его оторванности от потребностей практики выступили *Е. Б. Артемьева*, кандидат педагогических наук, заведующая отделом ГПНТБ СО РАН, и *Г. Б. Паршукова*.

Н. И. Колкова, кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой ТАОИ КемГУКИ, представила дифференцированную модель требований к профессионально-ориентированным компетенциям в области автоматизированных библиотечно-информационных технологий, выделив в ее структуре технологии, которыми выпускник должен владеть.

В развернувшейся дискуссии по проблемам подготовки технологов для библиотек *Н. П. Коновалова*, заведующая Научной библиотекой Кемеровского государственного университета, и *Н. А. Яковлева*, главный технолог МУК «Детская ЦБС г. Кемерова», выразили мнение, что технологические знания и умения следует формировать в практической деятельности, а не в процессе обучения, и не каждый выпускник с высшим профессиональным образованием может в полном объеме осуществлять функции технолога в библиотеке.

Н. И. Колкова, И. С. Пилко и Е. Б. Артемьева высказали несогласие с мнением практиков и представили аргументы в пользу позиции Института информационных и библиотечных технологий КемГУКИ: технологов следует готовить в высших учебных заведениях.

И. С. Пилко представила результаты социологического исследования «Изучение потребностей в многоуровневой подготовке специалистов в сфере культуры и искусства», которое отражало отношение руководителей и ведущих специалистов библиотек Сибирского региона к реформе высшей школы; их готовность использовать магистратуру для подготовки высококвалифицированных кадров, обладающих исследовательскими и управленческими умениями; оценку потребностей в бакалаврах и магистрах и возможностях их закрепления в библиотечной практике.

В ходе заседания был затронут вопрос о перспективах среднего специального образования. В дискуссии приняли участие *И. Б. Колесникова*, заместитель директора по науке Красноярского краевого библиотечного техникума, *М. Л. Трифонова*, заведующая библиотечным отделением Кызылского училища искусств, *Е. Г. Драпезо*, заведующая библиотечным отделением Кемеровского колледжа культуры и искусств. Участники были единогласны в стремлении обмениваться опытом, совместно отстаивать свои интересы и противостоять возникающим трудностям.

С конкретными предложениями по разработке ГОС ВПО 3-го поколения по направлению «Библиотечно-информационные ресурсы» выступила *О. В. Усольцева*, аспирант кафедры ТДК. Для разработки образовательных стандартов нового поколения следует четко дифференцировать и гармонизировать квалификационные требования, предъявля-

емые к специалистам – практикам и выпускникам вузов и ссузов; выявить компетенции бакалавров и магистров; использовать опыт отраслей образования, имеющих практику многоуровневой подготовки выпускников высшей школы и применяющих технологический подход для проектирования образовательных программ.

По результатам работы круглого стола приняты рекомендации круглого стола «библиотечно-информационное образование: выбор вектора развития» (Кемерово, 2007)

Круглый стол, проведенный по инициативе Института информационных и библиотечных технологий и Лаборатории инновационных образовательных технологий Кемеровского государственного университета культуры и искусств 22.11.07, посвящен проблемам перехода высшей библиотечной школы на двухуровневую систему обучения и формированию образовательных стандартов 3-го поколения на основе компетентностного подхода к формированию образовательных программ бакалавров и магистров. В работе круглого стола приняли участие преподаватели учебных заведений, осуществляющих подготовку по направлению «531000 – Библиотечно-информационные ресурсы высшего профессионального образования» и специальности «0517 – Библиотековедение (среднее профессиональное образование)», а также руководители и ведущие специалисты библиотек разных организационно-правовых форм, департаментов (управлений) культуры гг. Кемерово, Новосибирска, Канска, Кызыла, всего 30 человек.

Для обсуждения были предложены следующие вопросы:

- Компетентностный подход к формированию моделей выпускников профессиональной школы и образовательных программ: степень новизны и продуктивности.
- Бакалавры и магистры информационных ресурсов: перспективы трудоустройства и профессиональной карьеры.
- Кто и как должен готовить технологов для библиотек?
- Судьба среднего библиотечного образования: реалии и перспективы.
- Чего мы ждем от образовательных стандартов 3-го поколения?

Участники обсуждения единодушны во мнении, что библиотечное сообщество уделяет достаточно внимания вопросам профессионализации, что подтверждается обилием публикаций, научных исследований и выступлений на научных форумах, посвященных компетентностному подходу, перспективам перехода российской высшей школы на многоуровневую систему подготовки. В то же время научно обоснованная, адекватная современным требованиям, удовлетворяющая потребностям практики и профессионального образования компетентностная модель специалиста библиотечно-информационной сферы до сих пор не создана. Социологические исследования свидетельствуют, что работодатели слабо представляют возможности использования бакалавров в практической библиотечной деятельности, а руководители библиотек осторожно относятся к перспективе обучения своих сотрудников в магистратуре. Не решены актуальные для профессионального сообщества, неоднократно озвученные на сессиях конференции Российской библиотечной ассоциации проблемы, в частности: несоответствие типовых тарифно-квалификационных характеристик библиотечных работников современным реалиям не позволяет дифференцировать требования к выпускникам различного уровня подготовки; штатное расписание библиотек и информационных учреждений не соответствует регламентированной государственными образовательными стандартами профессионального образования номенклатуре специальностей, квалификаций и специализаций; нарушена дидактическая преемственность различных уровней непрерывного профессионального образования. Несмотря на наличие профессиональной ассоциации и ее региональных отделений, многочисленные ежегодные научные и научно-практические форумы, профессиональное сообщество (особенно его педагогическая составляющая) разрознено, ослаблена координирующая роль Учебно-методических объединений в области высше-

го и среднего библиотечно-информационного образования. В результате – работа над проектом ГОС ВПО 3-го поколения не предается гласности и не является объектом контроля со стороны заинтересованной общественности.

Участники круглого стола считают целесообразным:

1. Учитывая общегосударственную значимость разработки ГОС ВПО третьего поколения по направлению подготовки «Библиотечно-информационные ресурсы», уровней подготовки «бакалавр» и «магистр», разработку данного документа проводить с использованием системного подхода, обеспечивающего интеграцию предложений вузов, осуществляющих подготовку в области библиотечно-информационной деятельности, и библиотек.

2. Возобновить, с закреплением соответствующим приказом статуса, объема и сроков выполнения работ, деятельность имеющего опыт плодотворной совместной работы по разработке ГОС ВПО второго поколения специальности 071201 «Библиотечно-информационная деятельность» (2003 г.) *Временного творческого коллектива* из числа ведущих специалистов Московского, Санкт-Петербургского, Кемеровского университетов культуры и искусств, других заинтересованных вузов; представителей ведущих научных библиотек.

2.1. В соответствии с требованиями к разработке ГОС ВПО третьего поколения Временному творческому коллективу обеспечить обязательное взаимодействие с представителями академического сообщества и работодателями, с Российской библиотечной ассоциацией.

2.2. Временному творческому коллективу при взаимодействии с секцией кадров и непрерывного образования РБА, библиотеками разных организационно-правовых форм обеспечить разработку профессиональных моделей (в том числе и компетентностных) деятельности библиотекарей в библиотеках различных типов как основы для разработки государственных образовательных стандартов.

2.3. При разработке ГОС ВПО использовать:

– результаты научных исследований вузов культуры и искусства, а также диссертационных исследований О. А. Калегиной (Казанский государственный университет культуры и искусств) «Библиотечно-информационное образование в контексте мировых тенденций: теоретико-методологический аспект» (на соискание ученой степени доктора педагогических наук); Г. Б. Паршуковой (ГПНТБ СО РАН) «Информационная компетентность населения как фактор освоения культурного ландшафта территории» (на соискание ученой степени доктора культурологи) и др.

3. Библиотечному сообществу под руководством Секции библиотечной профессии, кадров и непрерывного образования РБА сформулировать позицию относительно перспектив среднего профильного образования.

4. Опубликовать данные рекомендации в профессиональной печати, разместить на сайтах организаций – участников круглого стола, РБА.

СОДЕРЖАНИЕ

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Н. В. Наливайко, Е. А. Пушкарёва</i> Философия и теория образования в аспекте современных противоречий.....	3
<i>Ю. А. Лях</i> Современное образование: проблемы и перспективы реформирования.....	6
<i>В. И. Марков</i> Парадоксы реформы образования.....	9
<i>Е. А. Пушкарёва, Ю. В. Пушкарёв, О. А. Латуха</i> Необходимость действенной интеграции научной и образовательной сфер в свете современного реформирования образования.....	13
<i>С. В. Камашев</i> Национальная безопасность и образование России.....	17
<i>Е. Л. Кудрина, В. И. Бедин</i> КемГУКИ в образовательном и социокультурном пространстве Кузбасса и Сибири.....	19
<i>Л. И. Гвоздкова</i> Воспитательно-образовательный процесс в Кемеровском государственном университете культуры и искусств.....	34

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ДОВУЗОВСКОГО И ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ

<i>Е. Л. Кудрина, Л. Я. Поморцева</i> Состояние и тенденции подготовки кадров в области художественного образования: региональный и внутривузовский аспекты.....	40
<i>Н. Г. Смирнова, А. В. Иванов, М. Г. Калабугина</i> Непрерывное образование – смыслообразующее ядро подготовки специалистов в системе «Колледж – вуз».....	50
<i>В. Д. Пономарев</i> Игровая технология как область профессиональной компетенции специалиста – режиссера театрализованных представлений и праздников.....	52
<i>В. В. Туев</i> Проблемы преемственности образовательных программ в процессе подготовки бакалавров социально-культурной деятельности.....	56
<i>Н. А. Кочергина</i> Оценка эффективности образовательного процесса в вузе как психолого-педагогическая проблема.....	59
<i>Т. Н. Семенкова, М. Г. Леухова</i> Профориентационная деятельность вузов в условиях модернизации системы образования в России.....	63
<i>А. Н. Тесленко, О. Ю. Астахов</i> Проблемы социализации молодежи в образовательном контексте вуза.....	69
<i>О. В. Чернова</i> Повышение качества жизни студентов как приоритетное направление воспитательной и социальной работы в вузе.....	73
<i>С. Ю. Бояринов</i> Зачем студенту философия?.....	77
<i>М. Г. Ли</i> Обоснование выбора инновационных образовательных технологий в подготовке специалистов библиотечно-информационной сферы.....	85
<i>В. В. Палачева</i> Оценка качества современного школьного литературного образования.....	90
<i>А. Ю. Шернаева</i> Социально-культурная адаптация детей в условиях санатория.....	97
<i>И. Г. Вертилецкая</i> К вопросу о реализации научно-методического сопровождения активизации самообразования учителя в учреждении дополнительного профессионального образования.....	100

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ УНИВЕРСИТЕТА

Обращение совета Российского союза ректоров.....	107
<i>В. И. Марков</i> Русский вопрос: история и современность.....	108
<i>Г. Н. Миненко, О. Ю. Астахов</i> IX Иоанновские образовательные чтения «роль образования в духовно-нравственном воспитании молодежи».....	110
<i>О. В. Усольцева</i> Круглый стол «библиотечно-информационное образование: выбор вектора развития».....	112

Научное издание

**ВЕСТНИК
КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ**

ЖУРНАЛ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

№ 3

Редактор

А. А. Лушпей

Дизайн обложки

Г. С. Елисеенков

Компьютерная верстка

М. Б. Сорокиной

Подписано к печати 04.02.08. Бумага офсетная. Гарнитура «Таймс».
Отпечатано на ризографе. Уч.-изд. л. 9,5. Тираж 500 экз. Заказ № 173.

Издательство КемГУКИ: 650029, г. Кемерово,
ул. Ворошилова, 19. Тел. 73-45-83.