



ИГУМО ИНСТИТУТ
ГУМАНИТАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Сборник материалов международной
научно-практической конференции

3—10 мая 2008 года

Москва
2008

С 23 В сборник включены материалы международной научно-практической конференции, посвященной проблемам применения активных методов обучения, проблемно-ориентированного междисциплинарного подхода к изучению наук, методов, основанных на практике использования информационных ресурсов, и иных инновационных методов в современном образовательном процессе.

Инновационные методы в образовании. — М.: РИПО ИГУМО, 2008. — 84 с.

ББК 94.3

Содержание

Ю.М. Антонян	
Внедрение научных достижений в преподавание как инновация	4
М.В. Волюнкина	
Инновационная составляющая в образовательном процессе	6
Г.Н. Гумовская	
Innovative approaches to discourse analysis	10
Т.Л. Дымент	
Личностные факторы эффективности использования инновационных методов в образовании	21
А.В. Ермаков	
Использование мультимедийных технологий в образовании	28
Б.З. Зельдович	
Роль активных методов в интенсификации учебного процесса	32
К.А. Магомедов	
Инновации в образовании. Российские реалии	41
Е.С. Маркова	
Критическое мышление и дебаты на английском языке	45
А.В. Павлов	
Инновационные методы и средства обучения и их правовая охрана в Российской Федерации	50
В.И. Соловьев	
Сравнительный анализ образовательных программ в России и Европейском Союзе	53
И.Ф. Фархатова	
Эффективность использования инновационных форм преподавания русского языка и литературы на факультете журналистики	61
Е.Н. Юрасова, С.М. Семенова	
Определение ключевых психологических характеристик образовательного процесса в условиях внедрения профильного обучения	70

Ю.М. Антонян

засл. деят. науки России, д-р юрид. наук, проф.

Внедрение научных достижений в преподавание как инновация

Высокое качество преподавания не может быть обеспечено без внедрения результатов научных исследований в каждодневный процесс преподавания. Между тем в России, особенно в части преподавания гуманитарных наук, не все обстоит благополучно, если брать не только ведущие, самые крупные высшие учебные заведения, но и все остальные вузы.

Дело в том, что преподаватели гуманитарных дисциплин в своем большинстве осуществляют научные исследования, главным образом, в рамках своих кандидатских и докторских диссертаций. После защиты их активная научная деятельность очень часто прекращается, материалы диссертационных исследований начинают использоваться иногда до неприличия долго. Конечно, когда преподаватель сталкивается с необходимостью чтения лекции, которую он до этого не читал, он «обкладывается» учебниками, учебными пособиями, статьями, чтобы почерпнуть из них необходимую для занятий информацию, но это ни в коем случае нельзя называть научным исследованием. Здесь не создается ничего нового.

Такая ситуация в наших учебных заведениях складывается по той причине, что их деятельность в основном концентрируется на преподавании, что вполне естественно. Оценивается она, главным образом, по качеству преподавания, что тоже вполне справедливо. Основная масса преподавателей ни материально, ни психологически не заинтересована в проведении серьезных монографических исследований, если это не диссертации. В лучшем случае они пишут очередной учебник (который мало чем отличается от предыдущих) или учебные (методические) пособия, иногда статьи, которые, как правило, являются обзором существующей литературы и очень редко основаны на новой эмпирической информации, что позволило бы сделать новые же выводы. Повторяю: все это относится к недиссертационным исследованиям, поскольку они не сулят прямой выгоды. Мы должны ясно отдавать себе отчет в том, что значительная, если не большая, часть преподавателей вузов — это хорошие, может быть, даже очень хорошие учителя, но не исследователи.

На внедрение результатов научных исследований в практику преподавания, ознакомление с этими достижениями общественности существенное влияние оказывает сложившаяся в стране ситуация в издательском деле и книжной торговле.

Как известно, наиболее серьезные научные достижения публикуются в виде статей в журналах, в развернутом же виде, приведением необходимых доказательств и аргументов — в монографиях. Если возможности опубликования статей сейчас в сущности не ограничены, то с публикацией монографий дело обстоит очень плохо. Монографические труды, с полными на то основаниями, можно назвать главным двигателем науки, именно по ней судят о состоянии данной науки, уровню ее достижений. Монографии питают учебники и учебные пособия, т.е. активно участвуют в обучении тысяч студентов. Однако именно монографии издательства стараются не публиковать, поскольку это «трудная» литература, они дольше чем учебники и учебные пособия залеживаются на полках книжных магазинов. Учебники покупают студенты, здесь быстрый доход, поэтому книжный рынок заполнен серыми, мало чем друг от друга отличающимися учебниками, многие из которых не несут никакого нового знания. Спрос на них рождает предложения, а поэтому существенная часть ученых вместо проведения серьезных исследований кропает учебники.

Выход из создавшегося в России положения с вузовской наукой, начало которому положено еще в советское время, может быть найден только в одном: в распределении грантов на исследования среди вузовских преподавателей. Мне могут возразить, что гранты и сейчас имеются, что не вызывает сомнений, но они не доступны основной массе преподавателей, во-первых, потому, что их очень мало, и, во-вторых, их распределение происходит келейно и под очень сильным давлением коррупции. Распределение грантов должно происходить прозрачно, под контролем научной общественности, которая же обязана наблюдать за тем, как результаты вузовских и иных исследований внедряются в практику, в том числе в преподавание. Гранты следует выдавать и на издание монографических работ, в том числе сборников научных статей.

Инновационная составляющая в образовательном процессе

Образование во все времена было и остается соразмерным конкретному этапу развития общества. В современном обществе это самый массовый вид деятельности людей, и сегодня происходит очередной этап поиска его эволюционных форм. Учитывая глобализацию социокультурных проблем, информационный характер современного общества, об адекватности образования процессу исторического развития можно говорить лишь в случае, если оно будет основываться не только на организационных нововведениях, выраженных в принципах доступности поступления в вуз, выборе индивидуальных методик обучения, свободе выбора места обучения.

Как социальный институт, воспроизводящий интеллектуальный потенциал, образование должно обладать способностями к опережающему развитию, отвечая интересам эволюционирующего общества, конкретной личности и потенциального работодателя.

Оценка адекватности предполагает динамичность образовательного процесса и его технологичность. Именно поэтому впервые в истории российской высшей школы предметом обсуждения все чаще становятся не привычные внутрисистемные методики, а социально ориентированные инновационные технологии модернизации общества средствами образования.

Инновационные технологии в вузе, то есть технологии, основанные на нововведениях, несмотря на их правовую неопределенность в содержательном плане — это, прежде всего, условие повышения не столько количества образования, сколько его качества, а, следовательно, возможность повысить конкурентоспособность конкретного вуза на рынке образовательных услуг.

Инновационная деятельность в сфере образовательных услуг становится предметом активного обсуждения в педагогической науке, где термин «инновация» воспринимается довольно размыто, вплоть до создания иллюзии его банальности и общепонятности. Иное в экономической науке. Здесь, сугубо из прагматических соображений, проблемы инновационной деятельности часто замыкаются на сфере материального производства, а сам инновационный процесс рассматривается как промышленное применение новых технологий.

Пока же проблематика инновационной деятельности в России не подкреплена необходимыми научными исследованиями в области права — объ-

ем правовых исследований по обозначенной проблематике весьма незначителен. В этом можно увидеть причину того, что пусть и фрагментарная, но ведущаяся законодательная деятельность по вопросам инноваций, не имея научно обоснованных практических рекомендаций для исполнительской и законодательной властей, дает тот эффект, который сегодня отчетливо виден — законодательство об инновациях развивается не только медленно и непоследовательно, но и без четкой концепции, вне определения предмета, метода и круга регулируемых отношений.

Особая проблема — внедрение норм об инновациях в отраслевые акты, в том числе в ведущие законы Российской Федерации об образовательной деятельности: «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в которых должны быть «встроены» нормы об инновационных технологиях, отстаиваемые отдельными учеными, апробированные и применяемые рядом вузов или принятые на научных конференциях. В противном случае они не могут легально внедряться в образовательный процесс. Существовая на практике, они должны стать регламентированными юридически. А это означает, что любые достижения вузов должны быть предсказуемыми, дабы не вступать в противоречие с нормами действующего законодательства и, в конечном итоге, с целями образовательной деятельности.

Во избежание всего этого все педагогические устремления в области образовательных инноваций должны быть переведены на законодательный язык. Кроме того, усилиями представителей юридической науки с опорой на достижения ученых-экономистов должна быть проведена классификация инноваций в образовательной сфере. Весь спектр имеющихся в педагогической науке исследований инноваций в образовании позволяет классифицировать их на три группы:

- *организационные* инновации, связанные с оптимизацией условий образовательной деятельности;
- *методические* инновации, направленные на обновление содержания образования и повышение его качества;
- *управленческие* инновации.

Пока же все новшества, за которые ратуют и участники образовательного процесса, и субъекты, осуществляющие государственное управление им, представляют собой «инновационный конгломерат», который никак не увязывается с нормами образовательного законодательства и существует как явление, автономное от него.

Образовательный процесс, независимо от формы и вида, всегда направлен на оказание качественной образовательной услуги. Эта цель является стержневой. А потому все инновационные инициативы с необходимостью должны быть с ней соотнесены. И этот момент также может быть сбалансирован только с помощью законодателя.

Но уже сегодня, даже при отсутствии системного законодательного подкрепления, можно обозначить следующие условия, позволяющие обеспечить качество образования в высшей школе:

во-первых, высокий профессиональный уровень профессорско-преподавательского состава вуза;

во-вторых, рациональное сочетание в образовательном процессе устоявшихся классических методик преподавания с активными методами обучения студентов;

в-третьих, научные исследования в вузе, исходя из идеи о том, что без науки нет преподавателя;

в-четвертых, материально-техническое обеспечение вуза;

в-пятых, наличие автономной структуры вуза, управляющей качеством образования.

Качество образования — это уже не национальная, а всемирная проблема.

Образование — это не только социальное право гражданина, но и сумма знаний, культурных навыков, профессиональных ориентации, необходимых для жизнедеятельности гражданина в современном социально-экономическом пространстве и общества в целом. Отсюда — и сложность задач, связанных с возможностью и необходимостью внедрения в образовательный процесс новых технологий, новых методов обучения.

Рыночная экономика предъявляет все новые и новые требования к выпускникам вузов. Современный работодатель нуждается не просто в молодом специалисте, имеющем высшее профессиональное образование, а в профессионале, обладающем специальными познаниями в области конкретного бизнеса или науки, специалисте, имеющем навыки работы в определенной отрасли экономики. Пока же существует значительное расхождение между направленностью профессиональной подготовки и содержанием будущей деятельности выпускника вуза.

Как сделать выпускников вузов конкурентоспособными на рынке труда, способными удовлетворять потребности работодателя с первого дня работы — вопрос, который стоит перед многими руководителями высших учебных заведений. Пройдет еще не один десяток лет, пока мы получим простые, ясные, интегрированные, удобные в обращении критерии оценки качества образования.

Важен и другой аспект. Законодательство об образовании, согласно Конституции РФ, находится в совместном ведении Российской Федерации и субъектов Федерации. Только на уровне закона можно установить, какие инновационные методики и технологии являются общероссийскими, то есть разрабатываемыми на уровне Федерации и относящиеся исключительно к федеральному компоненту, а какие — региональными.

По определению ЮНЕСКО, XXI век должен стать «Веком Образования», и кроме научно-педагогического, финансового, технического потенциала, в полной мере должен быть использован и правовой потенциал. Без этого не может быть разработана обоснованная и эффективная стратегия реформирования образования, спроецированная на будущее, в котором предстоит жить нынешним студентам.

Innovative approaches to discourse analysis

The research is devoted to an observation and analysis of rhythm as one of the organizing factors of speech, in general, and imaginative speech, in particular. The subject of research immediately touches on the urgent linguistic problem of the correlation between the phonetic form and semantic content of hierarchically structured elements of speech.

The key objective of the research is to master the working approaches to the intricacies of lingual rhythm as related to the informational content of utterance and to demonstrate the living connection between the rhythmic patterns of utterances and their semantic-functional patterns. Rhythm in this sense, rigorously defined as the alternation of repeated elements of various categorical statuses should be interpreted in terms of the organic part of the general information rendered by topical chunks of speech. In imaginative speech it constitutes an important functional sphere powerfully affecting the reader's perceptions, both rational and emotional.

In order to develop this thesis most convincingly, the rhythmic arrangements in fiction works of English-speaking authors were observed.

Rhythm is usually associated with poetry, and at the beginning of the XX century scholars of different schools of thought made efforts to get the working approaches to rhythm and to find out whether prosaic fiction texts could be analyzable into the same rhythmic patterns as poetical texts. Some of them rejected the idea of prosaic texts being a rhythmic substance (Peshkovsky A. 1959), but others tried to apply the methods and criteria of poetry to prosaic works (Tomashevsky B. 1929). But either approach proved to be wrong: poetic texts are highly sophisticated and their rhythm is artificially organized. Prosaic rhythm originates from the rhythmic patterns of natural speech and is the property of any utterance in oral or written form. In order to back up this thesis we had to widen the boundaries of the project and apply paralinguistic categories to the research.

The theoretical background of the project constitute the theories and ideas put forward both in linguistics and paralinguistic spheres of scientific knowledge. At the basis of the research lie the philosophical categories of harmony, symmetry and rhythm clearly and precisely defined in the works of the ancient Greek philosophers Aristotle, Democritus, Plato, Xenophanes and developed in Pythagoras' «harmonic algebra», the so called «lambdoma» (Lossev A. 1963). We found it helpful to borrow the latest developments from psychology, neurophysiology, music theories, and the information theory. Linguistic approaches to the study of speech production are grounded on the ideas of Russian and European scholars – Blokh M.,

Antipova A., Arnold A., Jaskevich A., Mathesius W., Bolinger D., Abercromby D. among them.

The starting point of the research is the assumption that any language system, being a product of the conscious activity of man is characterized by the same parameters as any other structural object of living or lifeless nature. The basic principles of constructing structural objects are harmony, symmetry, rhythm. The hypothesis proposed is that at the basis of all speech production lies rhythm as the alternation of repeated elements of various categorical statuses. This statement is backed up by the universal philosophy law of the unity and conflict of opposites. It is the universal fundamental truth which explains the structure and function of the world around us. No thing has any importance by itself. Everything has its opposition and should be looked at as part of a system of networks held together by differences, oppositions and distinctive value. All the things within their systems are interdependent as each member helps to delimit and determine the meaning and function of its neighbours and is delimited and determined by them.

This fundamental truth was many a time proved by research in linguistics. Consider the theory of oppositions put forward by Trubetsky N., the theory of immediate constituents by Bloomfield L. and Harris Z., the actual sentence division theory by Mathesius W., the generative grammar by Chomsky N.

Rhythm penetrates all spheres of man's life and activity beginning from physiology, through psychology and ending with creative activities.

According to the research done by English linguists (Abercromby D. 1980) which is based on physiological investigation, speech production has as its immediate source a series of muscle contractions in the respiratory system of man. They are identified of *chest pulses*. As a result of this regular process syllables are produced. The researchers prove that there exists another, additional system of muscle contractions interrelated with the first one. It consists of a succession of less frequent but more powerful contractions which are superimposed on chest pulses and cause a considerable increase in air pressure. They form a system of *stress pulses* that lies at the basis of any utterance. These stress-pulses develop into a dynamic syllable stress.

This discovery gives good reasons to believe that speech production is based on natural physiological processes. As repeated pulses of both types occur at regular intervals it provides strong grounds for regarding natural speech as a rhythmic process.

Speech comprises both the act of producing utterances and utterances themselves. In the process of intercourse, speech manifests the system of language which includes on the one hand, the body of material units – sounds, morphemes, words, word-groups; on the other hand, the rules and regulations of the use of these units. The two aspects of intercourse (speech and language) are inseparably connected and form together an organic unity. Having proved that speech is a rhythmic substance we have to admit that the rhythmic components of speech are language units. Language units are of different structure – monolateral and bilateral. The

latter have both, the plane of expression and the plane of content and are identified as signs. Language is a system of signs which are closely interconnected and interrelated by their common function – to give expression to human thoughts. In the system of language the sign has only a potential meaning. In speech, the potential meaning of the lingual sign is actualized, i.e. made situationally significant as part of grammatically organized text.

Since rhythmic elements of speech are the units of language, the lingual rhythm should be interpreted in terms of the language levels theory (Blokh M. 1994). In accord with this theory all language units are interrelated and interdependent and form a structured hierarchy. This hierarchy is of the kind that units of any higher levels are analyzable into the units of immediately lower levels. Thus, morphemes are decomposed into phonemes; words are decomposed into morphemes, etc.

But this hierarchical relation is by no means reduced to the mechanical composition of larger units from smaller ones. Units of each language level are characterized by their own, specific functional features which provide for the very recognition of the corresponding levels of language.

Rhythm identified as the alternation of repeated elements of various categorical status can be observed on each level of the hierarchically structured language strata, so the units of each level can be converted into rhythmic units when properly structured.

The lowest level of lingual segments is phonemic: it is formed by phonemes as the material elements of the higher level segments. The phoneme has no meaning, its function is purely differential. It differentiates morphemes and words as material bodies. Since the phoneme has no meaning, it is not a sign.

Phonemes are combined into syllables. The syllable, a rhythmic segmental group of phonemes, is not a sign, either; it has a purely formal significance, too.

Phonemes and syllables are *cortemes* (from Latin *cortex* – a bark, crust, shell) and are the material units that constitute the basis of the lingual rhythm. In speech they follow one another and form **the phonemic or tonic rhythm**. To the tonic type of periodicity belong the repetition of one and the same phoneme or a group of phonemes and a regular change of vowels and consonants.

Euphony or pleased harmony based on the tonic type of rhythm provides the basis for a number of stylistic devices used in speech in order to achieve some special effect as a means of intensification of the utterance semantics. Phonemic stylistic devices are aimed at producing aural images which cause emotional effects stipulated in advance. They are:

- Onomatopoeia (the use of words that sound like the thing they are describing)

The first likely place the python found was a rabbit's hole and in it he went wasawusu, wasawusu, wasawusu. (Aardema V.)

- Alliteration (the use of words that begin with the same consonant sound in order to make a special effect). It is used in poetry, or in set phrases, in the titles of books:

the last but not the least;

forgive and forget;

«The Posthumous Papers of the Pickwick Club» (Dickens Ch.)

«Life with Lightning» (Wilson M.)

- Assonance (similarity in the vowel sounds of words that are close together in a text)

*While I nodded, nearly **napping**,*

*Suddenly there came a **tapping**,*

*As of someone gentle **rapping; rapping** at my chamber door (Poe E. A.)*

A special form of a tonic organization of speech based on the phonemic rhythm (on regular alternation of stressed and unstressed syllables) is versification. For the syllabic tonic system of versification which is typical of modern English and modern Russian poetry, the important feature is the same number of stressed and unstressed syllables in different poetic lines:

Peter, Peter, pumpkin eater (I'-I'-I'-I'-I)

Had a wife and couldn't keep her...

Rhythmic patterns are of great pragmatic value in teaching English to students. American professor Carolyn Graham (1988) put forth a theory that the rhythm of the English language is cognate to the rhythm of jazz and worked out a series of exercises, called «jazz chants» which help students to cope with the intricacies of English.

The original impulse toward this innovative didactic approach was an assumption that just as the selection of a particular tempo and beat in jazz may convey powerful and varied emotions, the rhythm, stress and intonation patterns of the spoken language are essential elements for the expression of feelings and the intent of the speaker. Linking these two dynamic forms has produced an innovating and exciting approach to language learning. Although jazz chanting's primary purpose is the improvement of speaking and listening comprehension skills, it also works well in reinforcing specific grammar and vocabulary patterns. When practicing a jazz chant, one should establish a strong clear rhythm by counting or clapping.

Jazz chants are the rhythmic expressions of English as it occurs in situational contexts. The students of jazz chanting learn to express feelings through stress and intonation, while building a vocabulary appropriate to the familiar rituals of daily life. The essential element in presenting a jazz chant is the clear, steady beat and rhythm. The chants are based on a combination of repetition and learned response.

The chants are written in two-part dialogue form. The dialogues include three basic forms of conversational exchange:

1. Questions and responses: *Do you know Mary? – Mary who?*

2. Command and response: *Go away! – Never!*

3. Response to a provocative statement: *You never listen to me! – What did you say?*

It is extremely important that the students should have a clear understanding of the meaning of the words they are saying and the appropriate situations in which

they might occur. The following steps of presenting a jazz chant are intended to suggest one of the possible ways of using the material:

1. The teacher explains the situational context of the chant. For example, in the following chant we are learning the different ways of conveying displeasure, dissatisfaction and even anger, when mother is reproaching her son for being disobedient. The teacher should clearly explain any vocabulary items or expressions which might present difficulties:

You never listen to me! — What did you say?

You never talk to me! — What?

You never listen to me,

You never talk to me,

You just sit around and watch TV!

2. The teacher (or the tape) gives the first line (then line after line) of the chant at normal speed and intonation. The students repeat it in unison.

3. The teacher establishes a clear strong beat by counting, clapping, or snapping his fingers. He continues to demonstrate the beat and repeats step 1.

4. The class is divided into two parts. The first section repeats the first line after the teacher; the second section repeats the second line. It is accompanied by the clear steady beat.

5. The chant is now conducted as a two-part dialogue between the teacher and the class. The class is no longer divided into sections but is responding to the teacher as one choral voice, without the teacher's model.

In order to teach students how to ask general question we can make use of another chant, a natural conversation based on a very simple vocabulary, denoting the members of a family: father, brother, sister, aunt, uncle, etc.

— *'Do you know 'Mary? — 'Mary 'who?*

— *'Mary Mc 'Donald. — Yes, of 'course, I 'do.*

— *'Do you know her 'younger sister 'Annie?*

— *Yes, of 'course, I 'do. I know her 'younger sister 'Annie and her 'elder sister 'Sue.*

— *'Do you know her 'aunts and 'uncles?*

— *Yes, of 'course, I 'do. I know her 'aunts and 'uncles and her 'nieces and her 'nephews, 'too*

— *'Do you know her husband 'Bobby?*

— *Yes, of 'course, I 'do. I know her husband 'Bobby and his 'father and his 'brother, 'too.*

Special questions and still another set of everyday words can be trained in a very natural situation of food shopping.

Grandma is gonna to the grocery store. — One, two, three, four.

Who is gonna? — Grandma is gonna.

Where is she gonna? — To the grocery store.

When is she gonna? — At a quarter after four.

What's she gonna buy at the grocery store? What's she gonna buy at the grocery store? —

A bottle of milk, a loaf of bread, a big packed cookie and a little can of beer!

As known, units of language are divided into segmental and suprasegmental. The phoneme is a segmental unit and phonemes form phonemic streams of various statuses (syllables, morphemes, lexemes, etc). Suprasegmental units do not exist by themselves, but are realized together with segmental units and express different modificational meanings which are reflected on the strings of segmental units. They are formed by time, force and pitch components of the sound matter of a language and are superimposed on the segmental units. To the suprasegmental units belong intonational contours, accents, pauses and patterns of word order.

The suprasegmental units form their own, **prosodic rhythm**. But the prosodic rhythm is an integrated substance, built up by a number of suprarhythms, in accord with the nature of their components.

The alternation of stressed and unstressed syllables when they happen one after another in a repeated pattern at regular intervals of time constitutes a syllable-accentuating rhythm or **the dynamic suprarhythm**.

The alternation of high and low voice-pitches when they follow one another in repeated patterns at regular intervals of time and form various models of intonation to expose what the speaker considers to be the most important information points in an utterance — rising tunes of falling tunes — constitutes **the melodic or musical suprarhythm**.

Short and long pauses between the periods of phonation (speaking) at regular intervals of time make up another type of the prosodic rhythm — **the pausational suprarhythm**.

In order to get precise and exact data about the prosodic rhythm as an acoustic phenomenon we can represent it by a number of mathematically expressed characteristics of the suprarhythms constituting it, applying certain mathematical formulae. The sum total of the indexes reduced to a common denominator makes up a unit, identified as «rhythm module» which represents a mathematical characteristic of the rhythm of a certain text.

The «rhythm module» is an index which reveals the deflection of the mathematical quantity of the suprarhythm from the ideal quantity, i.e. the degree to which the suprarhythm moves away from the ideal periodicity which is equal in this system to zero. The more complicated are the notions conveyed by the text, the less regulated and more loose is the rhythm.

Texts belonging to different functional styles have different «rhythm modules»: in magazine and newspaper articles it is about 3.7; in text-books — 4.3; in prosaic fiction — 8.7; in scientific text — 10.1.

The research done shows that the textual rhythmicity is a significant factor of stylistic stratification of speech (Blokh M., Gumovskaya G. 1997)

The level located above the phonemic one is the morphemic level. The morpheme is the elementary meaningful part of the word. It is built up by phonemes. Its material body consists of syllables which being incorporated in speech strings acquire abstract sublexemic semantics and are capable of expressing significative meanings. The morpheme expresses abstract semantics used as a constituent for the formation of more concrete, «nominative» meanings of words. The morpheme is a sign, because it has both form and meaning. It is prosodically marked; the dynamic suprarhythm together with stressed syllables singles out morphemes and converts them into rhythmic units. The alternation of morphemes of various status – roots, prefixes, suffixes, affixes –, the semantic elements of the text, when they occur at regular intervals of time one after another in repeated patterns brings forth another type of rhythm – **the semantic segmental rhythm** (Gumovskaya G. 1998). In speech strings morphemes are organized in ordered sets in accord with their semantic properties. The compatibility of morphemes is regulated by certain principles, namely by their linguistic valency. The term «valency» is used to denote the combining power (or typical co-occurrence) of a lingual element, i.e. the units of the same level with which it can occur. Lexical valency indicates the potential capacity of the morpheme to collocate with other morphemes in speech strings. Grammatical valency of the morpheme determines the patterns of word-building appropriate to certain parts of speech. Both the lexical and grammatical types of valency determine a selective combinability of morphemes within the structure of the word and the choice of valency-based partners both in the left and the right distribution.

Morphemes, as the smallest meaningful units of language build up the units of the lexemic level – lexemes (or words) and involve them in a structurally organized rhythmic process. The lexeme, as different from the morpheme, is a directly naming (nominative) unit of language: it names things, events, situations and their relations. The lexeme accumulates the abstract sublexemic semantics of the morphemes constituting it and is capable of conveying denotative meanings. The meaning a lexeme acquires is a component through which a concept is communicated in this way endowing the word with the ability to denote real objects, qualities or actions. From the stand point of the semantics a lexeme conveys, it is to be subject to structural analysis in which it may be represented as a set of semantic components – semes. The seme is not part of the language itself but rather a theoretical component postulated in order to describe the semantic relations between the lexical elements. The componential analysis of a lexeme is an attempt to describe the meaning of words in terms of universal inventory of semantic components (semes) and their possible combinations. The seme is the minimal atom of meaning which underlies every possible relevant opposition. Semes are simultaneous components building up the structure of another unit of semantics – the sememe. The sememe is identified as an ordered set of structural semantic components inherent in a lexeme in its strictly certain positions in syntagmas and oppositions in paradigms.

The application of componential analysis to utterances on the syntagmatic level, when language units follow one another in strings within syntagmas reveals something very significant: each consecutively located lexeme repeats at least one of the semes of the previous lexeme. This integrating seme provides for the logical connection (cohesion) of utterance.

Consider the following example:

It was the slackest time of the day and as the train started there were very few passengers. (Bennett A.)

The sentence comprises three syntagmas (a meaningful unity of two or more words, one of which is modified by the other). Subject the elements of the first syntagma to componential analysis.

slackest: S1 – quality
S2 – type of quality: the deficiency of concrete or abstract substance
S3 – general estimation (+/-)
S4 – intensification of quality (the superlative degree)

time: S1 – abstract substance (something that is measured in minutes, hours, etc using clocks)

day: S2 – abstract substance (a period of 24 hours)

The integrating seme of the first syntagma is «abstract substance», – temporal extension.

In the second syntagma the integrating seme is that of «movement», in the third – «the quantity of substance».

Identifying language as a system of hierarchically organized levels in which the units of any higher level are analyzable into units of immediately lower levels, we may as well consider the seme to be a rhythmic unit of the semantic rhythm. The seme is not a material body but it is an unalienable part of any meaningful unit – the morpheme, the lexeme, the phraseme, the proposeme (sentence). Semes form a special type of rhythm – **the rhythm of valency ties**. Therefore we have the proper grounds to consider the seme a component of the semantic rhythm and acknowledge that it has the following properties:

- semantic indivisibility
- single facetedness
- universality
- objectivity

We discriminate two essentially different types of semes: semes that correspond to certain logical components of the concept (those of motion, time, direction of motion, etc) and semes that have no onomasiological correlates, their content amounts to qualitative-quantitative relations only.

In an utterance built up of semes of the onomasiological type only, the semes are semantically assimilated and produce an assimilative type of rhythm. If onomasiological and quantitative semes are mixed up in an utterance, the amount of their semantic value increases, the utterance acquires some additional quality.

Semes that correspond to qualitative-quantitative aspects of the concept can form sememes by themselves and constitute the meaning of both, root and affixal morphemes:

root morphemes: *very, so, too*
 suffixes: *-er, -est (strong — stronger — strongest)*

Lexemes which comprise morphemes built up of both types of semes are identified as intensives. We differentiate between explicit and implicit intensives. They are implicit when the additional quantitative value is expressed syntactically within one lexeme.

Consider: *to adore* = *to love deeply*
 ovation = *wild applause*
 drencher = *heavy rain*

Explicit intensives show the added amount of quality analytically, with the help of another lexeme.

Consider: *extremely spacious*
 seriously ill

Implicit and explicit intensives are part of semantic rhythmic patterns formed by systemic language units in accord with language rules without violating language norms.

When information is communicated, the lingual units can be structured in two types of rhythmic patterns. If language units are organized in accord with the rules and regulations of a certain language, they form a type of rhythm which is characterized by similarity of relations and connections between the units. This type of rhythm is called assimilative and is identified as the **assimilative semantic segmental rhythm**. This rhythmic pattern conveys factual information and is the property of the neutral functional style; it does not communicate emotionally charged information.

The other rhythmic pattern comprises semantic units of the same level but organizes them into an utterance violating the existing rules of their collocation. Either their lexical or grammatical valency is not realized. It causes a functional failure of the assimilative rhythm and puts forth a dissimilative type of rhythm, identified as **the dissimilative semantic segmental rhythm** (Gumovskaya G. 2000). Due to this metamorphosis, new lexico-semantic variants of the word — lexemes spring up. The actualized lexemes appear as a result of the shift of meaning. This transference is based either on the resemblance of objects, qualities or phenomena denoted by the lexemes as in

an eater of ice-cream: an eater of literature
the fire of artillery: the fire of my love

or on contiguity of notions rendered by lexemes:

The round game table was boisterous and happy (Dickens Ch.)

The dissimilative semantic segmental rhythm is grounded on the intended deviation from some norm. The units of utterances structured in accord with this rhythmic pattern are not compatible with each other. The semes actualized by the con-

text superimpose an additional meaning to the basic one and change it. This provides extra semantics to the lexemes, which constitutes the difference between the nonfigurative and figurative meanings. Utterances formed by the dissimilative rhythm are highly expressive and reveal the aesthetic intentions of the author.

The research done exposes the following patterns of the goal-oriented deviation from the valency-based collocation of language units which results in the dissimilative semantic rhythm:

I. Violation of the lexical valency

(a) by inclusion into a syntagma of components opposed to each other on the basis of the general estimation (+/-):

*He lives in West London with his wife and **slightly too many children** (Moore T.)*

(b) by inclusion into a syntagma of components opposed by their denotative meaning:

*...the tips of the fingers... were disposed on the edge of the wheeled chair with **careful carelessness**. (Dickens Ch.)*

This type of semantic rhythm lays the basis for such stylistic devices as antithesis and oxymoron:

*O **brawling love!** O **loving hate!** (Shakespeare W.)*

(c) by incompatibility of concepts of the extralinguistic world:

*People **read, talked and dreamt murder**; for several weeks they took murder to all their meal (Bennett A.)*

II. Violation of the grammatical valency

(a) on the level of parts of speech:

*She made the best of herself. And it was a **good best**. (Bennett A.)*

(b) on the level of subclasses of words:

*«I was just passing», the **donkey in him** blundered forth (Bennett A.)*

The results of the research can be summarized as follows:

- Rhythm in speech is based on the same principles as in the extra linguistic world but at the same time it correlates with the psycho-physiological nature of human perception.

- Rhythm should be interpreted as the universal principle of structural organization of units of the same type on different language levels in accord with the semantics of an utterance.

- Syntagmatic connection of lingual segments in space (in written texts) and in time (in oral texts) is carried out at equal intervals in the hierarchical order, which results in extra semantics.

- Rhythm constitutes an organic part of the general information rendered by topical chunks of speech and sets up an important functional sphere powerfully affecting the reader's perceptions, both rational and emotional.

- Lingual rhythm is an integrated system which comprises subsystems of structurally organized elements of various categorical status, identified as segmental and suprasegmental rhythms.

- The tonic segmental rhythm of phonemes and syllables and the suprasegmental rhythms – dynamic, melodic and pausational – are expressed explicitly as their units are components of the sound matter.

- The segmental semantic rhythm of significative elements – morphemes and sememes – is expressed implicitly and manifests itself in the actualized meanings of polysemantic words.

- The explicitness or implicitness of rhythm correlates with the nature of rhythmic units: monolateral cortemes containing the plane of expression form explicitly expressed rhythms; meaningful units containing the plane of content form implicitly expressed rhythms, perceptible through the information conveyed by them.

- Assimilative types of lingual rhythm are formed in accord with language norms; they convey factual information.

- Dissimilative types of rhythm emerge due to the goal-oriented deviation from the language norm; they render emotionally charged information and express the aesthetic intents of the author.

REFERENCES:

1. Блох М., Гумовская Г. Ритм и оберритмы текста // Научные труды МПГУ им. В.И. Ленина, серия: Гуманитарные науки. М.: Прометей, 1997.
2. Гумовская Г. Ритм как фактор выразительности художественного текста. – М.: Прометей, 1998.
3. Гумовская Г. Ритм как универсальный закон построения языковых объектов. М.: ИГУМО, 2000.
4. Лосев А. История античной эстетики. Т.1. М.: Академия художеств СССР, 1963.
5. Пешковский А. Роль выразительного чтения и обучения знакам препинания // Избранные труды. М.: Учпедгиз, 1959.
6. Томашевский Б. Ритм прозы («Пиковая дама») // О стихе. М.: Прибой, 1929.
7. Аберкромби Д. Взгляд фонетиста на структуру стиха. В кн.: Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 9 – М.; 1980.
8. Blokh M. A Course in Theoretical English Grammar. Moscow: Vysshaya Shkola, 1994.
9. Graham C. Jazz Chants. Fairy Tales. London: Oxford University Press, 1988.

Т.Л. Дымент

Начальник учебно-методического отдела

Личностные факторы эффективности использования инновационных методов в образовании

Мир, в котором мы живем, настолько быстро меняется, что невозможно предугадать и дать студентам все те знания, умения и навыки, которые им будут необходимы в дальнейшей жизни. Чтобы быть практичным, образование должно готовить человека для выполнения работы, которая и не существует в то время, когда дети учатся в школе, а молодые люди в институте, когда еще не может быть даже угадана природа новых проблем, которые в будущем предстанут перед нами.

В связи с этим перед образованием стоит задача обучать так, чтобы нынешние ученики могли быстро и пластично реагировать на изменяющиеся условия и были способны обнаруживать новые проблемы и задачи. Умение быстро и легко реагировать на изменения в окружающем мире, способность к продуцированию оригинальных идей и вопросов, потребность в поиске и создании нового открывают человеку значительно более широкие возможности в проявлении себя в современном обществе, чем высокий профессионализм и глубокие знания в одной из областей.

Обеспечить такое обучение можно лишь путем развития творческих способностей. Возникает проблема подбора методов преподавания, решающих эту задачу.

О необходимости смены традиционных педагогических технологий на инновационные в нашей стране заговорили во второй половине XX века. Проблемное обучение, субъект-субъектный подход, многочисленные авторские программы преподавания отдельных дисциплин – всё это активно применялось и применяется в большей степени в рамках средней школы. Вузовская педагогическая система в этом смысле гораздо консервативнее, традиционнее. Сами формы занятий – лекция, семинар, коллоквиум, лабораторная работа практически не изменились за последние 150 лет.

«Но позвольте, – воскликнет большинство профессоров и доцентов, – ведь, по крайней мере, появились технические средства, которых не было и в помине 150 и даже 50 лет назад! Я сам регулярно использую на занятиях мультимедийный проектор, компьютер, видео и прочее». Действительно, техника со времен Сеченова и Резерфорда ушла далеко вперед. Но показ схемы или таблицы через проектор с точки зрения методики преподавания мало чем отличается от той же таблицы, нарисованной мелом на доске. Разве что у преподавателя и студентов возникает чувство глубокого удовлетворения по поводу технической оснащенности их вуза.

Разумеется, невозможно в начале XXI века преподавать бухгалтерский учёт или кибернетику без ознакомления студентов с современной техникой, без выработки навыков владения ею. Это будет выглядеть примерно так же, как если бы изучение законодательства останавливалось на Конституции СССР 1977 года или самым современным журналистом, изучаемым на истории отечественной журналистики, был Владимир Гиляровский.

Таким образом, использование техники имеет отношение, скорее, к информационно-образовательной составляющей процесса обучения, чем к методической. Это всего лишь необходимый инструмент для осуществления целей преподавателя, вроде пера для поэта. Бездарный поэт напишет дурные стихи самым лучшим пером, а талантливый, не найдя под рукой пера, нацарапает своё гениальное творение хоть углём на стене, отчего оно не перестанет быть гениальным.

Именно от личности человека зависит уровень создаваемого ею творческого продукта. Когда Ренуара спросили: «Мэтр, что важнее в искусстве — «как» или «что»?», Ренуар ответил: «Важно — кто». Преподавание — это искусство уже в силу того, что знание его методики и овладение конкретными педагогическими приёмами, которым учат в педагогических вузах, ещё не делает человека хорошим педагогом, как не делают, например, балерину выдающейся только технические танцевальные навыки или природная гибкость тела. И в первом, и во втором случаях основой высокого уровня мастерства является личность творца.

Все современные педагогические технологии в основе своей опираются на идею взаимодействия в процессе обучения равноценных (то есть равных по ценности, но ни в коем случае не одинаковых) личностей педагога и ученика, которое и является основным двигателем образовательного процесса. Такая постановка вопроса в корне противоречит старой системе преподавания, когда учитель является передатчиком, а ученик — приёмником информации (старая система — название достаточно условное, поскольку она очень распространена в современной педагогике). Основная задача учителя здесь — правильно и полно рассказать то, что надо знать ученику; основная задача ученика — правильно и полно воспроизвести всё, что тебе рассказали. То есть в современном варианте схема педагогического общения выглядит так: *Учитель* ⇌ *Ученик*, а в старом варианте так: *Учитель* ⇒ *Ученик*.

Поскольку организатором образовательного процесса является педагог, именно он выбирает и задаёт схему педагогического взаимодействия. При выборе первого варианта осуществляется в настоящем смысле взаимодействие, при выборе второго — воздействие. Кроме того, в первом случае появляется такой фактор, как активное участие ученика в процессе обучения, что, с одной стороны, создаёт для педагога дополнительные возможности, а с другой — предъявляет дополнительные требования к его личности.

В зависимости от особенностей конкретной учебной группы педагогу более приходится обращать внимание либо на активизацию студентов, ли-

бо на направление их активности в русло изучаемой дисциплины. В первом случае редко бывают эффективны «драконовские» меры в виде «двоек», недопусков до экзамена и т.п. — это лишь тешит это преподавателя, удовлетворяя его потребность во власти.

Разумеется, строгие стабильные требования необходимы, но их наличие больше влияет на решение второй указанной проблемы. Эти требования делают процесс изучения дисциплины более организованным, облегчают формирование у студента профессиональной рефлексии и, кроме того, являются для него дополнительным свидетельством внимания педагога к его персоне (последнее является дополнительной мотивацией к выполнению учебных заданий).

Система требований в идеале должна быть именно системой, дающей студенту необходимую обратную связь об уровне его учебных достижений, предоставляющей ему возможность осознания собственных ошибок для последующего их исправления. Выработка и функционирование упомянутой системы требований возможно при наличии у преподавателя дисциплинированности ума, осознания основных задач изучения данного предмета, психологической готовности добиваться выполнения необходимых требований даже в ущерб «хорошим» отношениям со студентами.

Но любые ограничения, как бы они ни были полезны, сами по себе не могут способствовать творческой активности кого бы то ни было. Заставить, принудить кого-то творить — задача психологически невыполнимая, необходимо, чтобы у человека был сформирован мотив творчества. Как известно, формирование новых мотивов происходит с помощью механизма сдвига мотива на цель. Суть этого механизма в том, что цель, ранее побуждаемая к ее осуществлению каким-то мотивом, со временем приобретает самостоятельную побудительную силу, то есть сама становится мотивом. Для этого необходимо, чтобы предмет длительно и стойко наполнялся положительными эмоциями. Если процесс накопления положительных эмоций вокруг данного предмета идет достаточно интенсивно, то наступает момент, когда он превращается в самостоятельный мотив.

Наполнение предмета учения положительным зарядом возможно только в случае авторитетности преподавателя, а также наличия у него самого интереса к своему предмету и стремления разделить этот интерес со студентами. Авторитет педагога является фактором возникновения идентификации ученика с учителем. Этот бессознательный механизм позволяет передавать ученику информацию, минуя сознание. В данном случае речь идет не о конкретной учебной информации вроде показателей экономической эффективности бизнес-проекта или основных причин феодальной раздробленности. Идентифицируя себя с преподавателем, студент усваивает вещи, которые, будучи внушаемы на сознательном уровне, вызывают только сопротивление. Это, в первую очередь, увлеченность предметом, исследовательская мотивация, стремление не останавливаться на достигнутом, потребность

в самоактуализации. Легко заметить, что все вышеперечисленные феномены относятся к эмоциональной и мотивационной сферам психики. Таким образом, уровень развития этих сфер личности педагога является профессионально важным качеством, необходимым условием проявления творческой активности студентов на занятиях.

Стимулируя такое проявление, преподаватель вынужден строить педагогический процесс так, чтобы студенты имели возможность продуктивной умственной деятельности, а не просто репродуцировали на семинаре то, что они услышали на лекции или списали из книги. Запоминание лекционной информации или сведений, почерпнутых в специальной литературе, в данной ситуации перестаёт быть самостоятельной деятельностью, но переходит в разряд действий, необходимых для решения учебно-профессиональных задач. Стоит кстати заметить, что оперирование информацией в процессе мышления закономерно способствует её запоминанию без применения специальных мнемических приёмов.

Для того, чтобы на занятиях включалось именно продуктивное мышление, педагог должен ставить перед студентами проблемы, сходные с реальными профессиональными, задавать вопросы открытого типа, т.е. имеющие множество вариантов правильного ответа. Последнее способствует стимуляции дивергентного мышления, которое, по мнению Гилфорда, является основой креативных способностей. Приближение обсуждаемых на занятиях проблем к реальным даёт возможность моделирования и проработки ситуаций, с которыми молодому человеку придется столкнуться после окончания вуза. Кроме того, жизненные ситуации, в отличие от теоретических схем, неоднозначны и многоплановы, поэтому их анализ заставляет студента посмотреть на проблему под разными углами с разных точек зрения, что развивает гибкость мышления.

Мы уже отмечали, что в ситуации применения активных методов обучения происходит именно взаимодействие учителя и ученика, т.е. субъекты образовательного процесса воздействуют друг на друга. Воздействие личности активного, творческого ученика на учителя приводит, в частности, к повышению креативной продуктивности педагога, которая выражается не только в выработке новых идей по поводу процесса преподавания, но и в активизации его научного творчества. П.Л. Капица, отмечая полезность педагогической деятельности для учёных, говорит, что те ученые наиболее плодотворно ведут свои исследования, которые имеют учеников и вместе с ними работают.

Например, Менделеев нашел периодическую систему элементов, когда искал способ, как описать свойства элементов, чтобы их лучше могли запомнить студенты, которым он читал лекции по основам химии. Молодой Лобачевский, когда преподавал геометрию в школе взрослых, проходящих курс средней школы, не находил удовлетворительного способа объяснения ученикам а priori очевидности постулата о непересекаемости параллельных

линии, и он открыл неевклидову геометрию. Стокс, составляя задачи для студентов по математике, предложил в одной из них доказать, что интеграл, взятый по контуру, просто связан с величиной потока, проходящего через этот контур. Теперь это называется теоремой Стокса, хотя на самом деле он никогда не опубликовывал ее доказательства и предоставлял доказывать самим студентам. Как известно, эта теорема стала фундаментальной, поскольку она легла в основу уравнений Максвелла. В своем знаменитом трактате Максвелл при выводе своих уравнений ссылается на сборник задач, составленный Стоксом. Эти примеры можно продолжить до наших дней. Так, Шредингер нашел свои знаменитые уравнения (основные уравнения квантовой механики) в процессе объяснения работы де Бройля группе аспирантов Цюрихского университета.

Использование активных методов обучения, повышение творческой активности студентов влечет за собой еще одно последствие — невозможность жесткой структурированности, полного программирования учебного занятия. Педагогическая ситуация становится до известных пределов непредсказуемой, как непредсказуем результат любого творческого акта. Такое положение дел связано с принципиальными отличиями творчества и предметной деятельности. В частности, А.Я. Пономарёв считает основным признаком деятельности как формы активности потенциальное соответствие цели деятельности ее результату. Тогда как для творческого акта характерно противоположное: рассогласование цели (замысла, программы и т.д.) и результата. Творческая активность, в отличие от деятельности, может возникать в процессе осуществления последней и связана с порождением «побочного продукта», который и является в итоге творческим результатом. Для творческого человека наибольшую ценность представляют побочные результаты деятельности, нечто новое и необычное, для нетворческого важны результаты по достижению цели, а не новизна (это, кстати, дает объяснение феноменам, описанным П.Л. Капицей).

Непредсказуемость педагогической ситуации воспринимается различными педагогами по-разному. При заниженной самооценке, неуверенности в себе, низком уровне развития коммуникативных способностей, иногда слабой ориентации в преподаваемой дисциплине и смежных с ней областях перспектива прямого взаимодействия со студентами вызывает у преподавателя фрустрацию потребности в безопасности. Педагогические технологии, предполагающие творческую активность студентов, трактуются им как «бесполезное баловство», недопустимое нарушение порядка, отход от академичности вузовской системы преподавания. Педагог этого типа ориентирован на чтение лекций, которые считает главным методом обучения студентов, склонен при решении задач предъявлять готовое решение, которое, с его точки зрения, и является единственно верным. Интересно, что даже на лекции, чувствуя себя в относительной безопасности, он «закрывается»

от аудитории, предпочитая стоять за кафедрой или сидеть за столом, и чем этот стол больше и дальше от студентов, тем лучше.

Эгоцентричный педагог с завышенной самооценкой и демонстративными тенденциями может проводить занятия по типу первого, а может громко декларировать свою приверженность активным методам обучения. Но и в этом случае у студентов практически нет шансов проявить своё творчество, потому что любой семинар оказывается «театром одного актёра», да и обоснование мнений, отличных от своего собственного, такой преподаватель пресекает на корню. Ещё одна проблема этого типа педагога — недостаток рефлексии, который, являясь одной из причин завышенной самооценки, приводит к формированию искаженного образа себя и отсутствию стремления к саморазвитию.

Система требований такого педагога имеет две разновидности: либо он практически ничего не требует ни в течение учебного семестра, ни на экзамене, либо требования настолько разнообразны и мало понятны, что сдать ему экзамен практически нереально. Легко заметить, что обе эти разновидности имеют одинаковую причину — низкий уровень осознания задач изучения данного предмета, неспособность выделить основные дидактические единицы дисциплины, а также потребность в самоутверждении за счёт студентов (в первом случае педагог позиционирует себя по отношению к ним родной любящей матерью, во втором — строгим принципиальным отцом).

Причина невозможности адекватного использования активных методов обучения педагогами обоих типов кроется не в их отдельных недостатках (малый объем знаний, акцентуированный тип характера и т.д.), а в направленности личности, которая определяется в психологии как система устойчивых внеситуативных мотивов, регулирующих деятельность личности в целом. Оба типа направлены на себя в науке (и в преподавании), а не на науку в себе.

Направленность личности на решение научных и педагогических проблем, развитая потребность в самоактуализации, подлинный интерес к своей профессиональной деятельности могут компенсировать отдельные недостатки характера, темперамента, способностей — известно, что любимому педагогу ученики многое (но не всё) прощают.

Преподавателя, обладающего направленностью на поиск научной истины, не фрустрирует наличие разных мнений по поводу обсуждаемой проблемы, его не смущает непредсказуемость результата творчества, не пугает открытая дискуссия или неожиданный вопрос студента — просто для него это в порядке вещей, это норма. Он позволяет быть своим ученикам талантливее его, позволяет им ошибаться и помогает увидеть ошибки, не стесняясь признавать свои — и всё это потому, что он ориентирован не на удовлетворение ситуативных потребностей, а на творческую сверхзадачу.

Таким образом, очень важным является именно личностный аспект использования современных методов обучения. Личность педагога является тем источником, который питает само желание (мотивацию) выбора преподавателем активных инновационных методов и методик педагогической деятельности, несмотря на их высокую энергозатратность. Личностные особенности педагога обеспечивают также корректное и эффективное применение этих методик, включаясь во взаимодействие с личностными особенностями студента.

Творчество есть функция целостной личности, а не какой-то её части. И, воспитывая в стенах вуза специалиста высокого уровня, преподаватель должен его именно воспитывать, оказывая целенаправленное влияние не только на его познавательную сферу, но и на мотивационно-личностную. В возможности охвата педагогическим воздействием обеих этих сфер и состоит основное достоинство активных методов обучения.

Литература

1. Гройсман А.Л. Личность, творчество, регуляция состояний: Руководство по театральной и паратеатральной психологии. — М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. — СПб.: Питер, 2007
3. Капица П.Л. Некоторые принципы творческого воспитания и образования современной молодежи // Вопросы философии. 1971. № 7.
4. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: Учебн. пособие / Под ред. А.М. Матюшкина — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.
5. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем. // Семья и школа. 1987. № 10.
6. Шведерский А.С. Можно ли учить тому, чему нельзя научить? // Диагностика и развитие художественной одаренности. Сборник. — СПб., 1992.

Использование мультимедийных технологий в образовании

Мультимедийные технологии (мультимедиа от англ. multi — много, media — среда) являются одними из наиболее перспективных и популярных информационных технологий. Они позволяют создавать целые коллекции изображений, текстов и данных, сопровождающихся звуком, видео, анимацией и другими визуальными эффектами (Simulation); включают в себя интерактивный интерфейс и другие механизмы управления.

Появление систем мультимедиа, безусловно, привело к революционным изменениям в таких областях, как образование, компьютерный тренинг, во многих сферах профессиональной деятельности, науки, искусства, в компьютерных играх и т.д. В настоящее время существует множество различных способов предоставления информации с помощью мультимедийных средств. Самым распространенным на сегодняшний день является комплект оборудования — мультимедийный проектор и компьютер.

Интерактивная доска, компьютер, проектор, специализированное программное обеспечение позволяют настраивать и использовать весь мультимедийный комплект как единое целое. Принципы работы интерактивной доски с прямой проекцией (на отражение) довольно просты. Фактически речь идет о большом графическом планшете. Его белая поверхность играет роль обычного экрана, но в отличие от него она чувствительна к нажатию (сенсорная доска). «Рисовать» на доске можно любым твердым предметом или даже пальцем. Компьютерная программа воспринимает эти действия как движение мыши обычного ПК или стилуса карманного компьютера. Прикасаясь к поверхности доски либо проводя по ней, можно также нажимать экранные кнопки, перетаскивать объекты, масштабировать и поворачивать их, работать с элементами диалоговых окон, выведенных на доску. Таким же образом печатают текст, прикасаясь к клавишам виртуальной клавиатуры на экране-доске.

Конечно, у сенсорных интерактивных досок есть недостатки. Так, стоящий перед доской преподаватель или учащийся загромождает собой проектируемое изображение, а система датчиков не позволяет писать и рисовать на доске вдвоем одновременно. Обе эти проблемы успешно решаются в конструкциях интерактивных досок с обратной проекцией (на просвет). Они более сложны по устройству, и положение специального маркера регистрируется оптическим способом — фотодатчиками или цифровыми видеокамерами. Проектор с системой зеркал размещается за плоскостью доски.

Маркеры, лежащие в специальных гнездах на нижней панели доски, — похожие на фломастеры пластмассовые стержни со скругленными кончиками (чтобы не повредить поверхность доски). Если вынуть из гнезда один из маркеров, то датчик зафиксирует его отсутствие и даст команду компьютеру включить режим рисования цветом, заданным для этого гнезда. С этого момента вся информация о перемещении кончика маркера по поверхности доски будет передаваться в компьютер и восприниматься аналогично перемещению указателя мыши при нажатой левой клавише, когда вы выбираете инструмент «карандаш» при работе в стандартном графическом редакторе Paint. Также действует и специальный «ластик», тоже лежащий в гнезде рядом с маркерами. Когда вы его вынимаете, в компьютер передается команда на включение режима стирания.

Все его содержимое по мере создания поступает из компьютера в проектор и показывается на доске вместе с основным изображением. Любое касание поверхности маркером, который сам по себе следов не оставляет, тут же превращается в линию соответствующего цвета в том месте, где вы ее провели. А поскольку вся информация формируется в компьютере, то ею можно гибко управлять: преобразовывать, в частности, автоматически распознавать рукописный текст, сохранять на диске, распечатывать, в том числе на цветном принтере, использовать в качестве иллюстраций в других программах и документах и т.д. Вся эта технология в целом получила название «цифровые чернила» (digital ink).

Но все большую популярность приобретают интерактивные ЖК-панели. Они включают в себя все функции интерактивной доски, но лишены самого большого недостатка — загромождения изображения. Интерактивные панели дают возможность управлять демонстрацией материалов с рабочего места, проецируя изображение (с помощью проектора, подключенного к тому же компьютеру, что и интерактивная панель) на экран любых размеров, что делает их идеальным решением для использования в самых разнообразных помещениях и для решения широкого круга задач.

Отличаясь от подобных устройств, благодаря своей функциональности, обеспечиваемой программным обеспечением, интерактивные панели позволяют делать пометки и комментарии на экране, выделять ключевые моменты, импортировать графические объекты, использовать множество включенных шаблонов оформления и даже преобразовывать в текст рукописные заметки. Все заметки и изображения можно сохранять в различных форматах, распечатывать или отсылать электронной почтой.

Немаловажную роль в обучающем процессе в мире играет технология видеоконференций. Видеоконференция — это технология, которая позволяет людям видеть и слышать друг друга, обмениваться данными и совместно обрабатывать их в интерактивном режиме, используя возможности привычного всем компьютера, максимально приближая общение на расстоянии к реальному живому общению. Области применения видеоконферен-

ции огромны. На сегодняшний день практически не осталось области жизнедеятельности, в которой не используют видеоконференцсвязь. Лучше один раз увидеть, чем 100 раз услышать своего собеседника. Большинство предпочитает даже новости смотреть по телевизору, нежели слушать их по радио. А применение видеоконференций в управлении, обучении, системах безопасности и многих других областях приносит огромную пользу. Конечно, даже видеоконференции никогда не заменят личного общения, но они позволяют добиться принципиально нового уровня общения людей, подчас разделенных многими тысячами километров. Ведь, согласно известным исследованиям, при телефонном разговоре можно передать только десятую часть транслируемой информации. А в случае, когда есть возможность следить за жестикуляцией и мимикой собеседника, КПД передачи информации достигает 60%.

После соединения вы видите своего собеседника на экране компьютера так, как если бы он сидел в 3–4 метрах от вас. Не вставая с места, вы можете вести нормальную живую беседу, даже если оппонент находится на расстоянии тысяч километров от вас. Количество участников разговора видеоконференции может быть два или больше (видеоконференцсвязь). Это дает возможность проводить видеосовещания нескольких участников, находящихся в разных городах, странах и даже на разных континентах. Видеоконференции значительно расширяют возможности общения людей между собой, использование видеоконференций может значительно улучшить качество обучения студентов заочной формы обучения.

Стремительное развитие мировой паутины и создание в ней форумов, блогов и живых журналов (live journal), разбитых по темам и интересам участников, существенно увеличивают возможность дополнительного общения между студентами и преподавателем.

Блог (англ. blog, от web log, «сетевой журнал или дневник событий») — это веб-сайт, основное содержимое которого — регулярно добавляемые записи, изображения или мультимедиа. Для блогов характерны недлинные записи временной значимости. Блоггерами называют людей, ведущих блог. Совокупность всех блогов Сети принято называть блогосферой.

По авторскому составу блоги могут быть личными, групповыми (корпоративными) или общественными (открытыми); по содержанию — тематическими или общими. Отличия блога от традиционного дневника обуславливаются средой, то есть его «сетевостью»: блоги обычно публичны или доступны хотя бы определённому множеству пользователей Сети. Это определяет и отличия блогговых записей от дневниковых: первые обычно предполагают сторонних читателей, которые могут вступить в публичную полемику с автором (в отзывах к блог-записи или своих блогах).

Для блогов характерна возможность публикации отзывов (т.н. «комментариев», комментариев) посетителями. Она делает блоги средой сетевого общения, имеющей ряд преимуществ перед электронной почтой, группами но-

востей, веб-форумами и чатами. Таким образом, преподаватель может создать в интернете свой блог или журнал, в нем разбить участников на курсы и темы, и внутри этих журналов и форумов идет общение между студентами и преподавателями по той или иной проблеме.

В заключение хочу отметить, что современное образование без использования мультимедийных технологий практически невозможно. Использование мультимедийных технологий в процессе обучения позволяет представить учебный материал не только в традиционном, но и в более доступном для восприятия студентами визуально-вербальном виде. Использование таких технологий в сочетании с традиционными видами учебной работы позволяет институту достичь более высокой эффективности в подготовке специалистов.

Б.3. Зельдович

канд. экон. наук, проф.

Роль активных методов в интенсификации учебного процесса**1. Активные методы обучения**

Активные методы обучения — методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся. Они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. Активные методы обучения характеризуются высоким уровнем активности студентов.

Возможности различных методов обучения в смысле активизации учебной и учебно-производственной деятельности различны, они зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов их использования, мастерства педагога. Каждый метод активным делает тот, кто его применяет.

В данной работе мы подробнее остановимся на таких важнейших методах активного обучения, как деловые игры, анализ конкретных ситуаций, контекстное обучение и обучение на основе опыта.

Деловая игра (Business game, Business play) — метод имитации (подражания, изображения) принятия решений в различных искусственно созданных ситуациях путем разыгрывания соответствующих ролей, индивидуальных и групповых, по заданным и вырабатываемым самими участниками игры правилам.

Деловая игра — это коллективная целенаправленная деятельность учащихся по усвоению дисциплин или разделов с помощью делового имитационного моделирования.

Деловые игры наиболее эффективны в тех случаях, когда учащиеся чувствуют себя легко и свободно, когда они действительно «играют».

Существует много разновидностей метода деловых игр:

- Роли расписанные и не расписанные.
- Ролевые игры, в которых учащиеся вольны принимать («разыгрывать») собственные решения.
- Ролевые игры, в которых учащиеся копируют («заучивают») определенный стиль руководства или поведения.

Деловые игры можно организовать по-разному: иногда проводится только одна деловая игра, и большинство слушателей просто наблюдают. Однако более приемлем такой вариант, когда учащиеся разбиваются на небольшие группы, которые одновременно и независимо друг от друга проводят игры по одному и тому же «сценарию».

Деловая игра позволяет учащимся почувствовать себя в реальной управленческой ситуации и перепробовать все, что угодно, без страха совершить ошибку.

Роль деловых игр в системе подготовки специалистов экономических специальностей

В настоящее время в мире используется более 2000 деловых игр. Экспериментальное игровое моделирование стало интенсивно развиваться с середины 50-х годов XX века.

Особенно широко деловые игры стали использоваться в последние годы. Переход к рыночной экономике, необходимость неформальной системы подготовки специалистов стали стимулом широкого применения игрового моделирования в учебном процессе ВУЗов.

Деловая игра как метод обучения позволяет как бы «прожить» определенную ситуацию, изучить ее в непосредственном действии. Деловые игры позволяют моделировать различные производственные ситуации, проектировать способы действий в условиях предложенных моделей, демонстрировать процесс систематизации теоретических знаний по решению определенной практической проблемы.

Профессиональная деятельность специалистов экономического профиля носит достаточно многообразный характер, поэтому применение деловых игр в подготовке специалистов в области менеджмента, поможет активизировать процесс обучения и связать его с будущей профессиональной деятельностью.

Исследователи установили, что при лекционной подаче материала усваивается 20% информационного материала, в то время как в деловой игре 90%. Введение и широкое применение деловых игр в ВУЗах позволяет уменьшить время, отводимое на изучение некоторых дисциплин на 30–50% при большем эффекте усвоения материала. Этот фактор является очень существенным для более частого применения деловых игр в условиях обучения при постоянном временном дефиците.

Какое значение имеют деловые игры для менеджеров?

Практически любая компания или организация задумывается сегодня о способах развития лидерского и управленческого потенциала своих менеджеров и предпринимает всевозможные действия в этом направлении. В данной ситуации огромное значение имеют деловые игры.

Можно выделить наиболее важные компетенции, необходимые для менеджеров-лидеров любого уровня:

- Адаптивность — гибкость и открытость к изменениям.
- Коммуникабельность.
- Принятие решений — умение принимать логичные, хорошо взвешенные решения.
- Умение создавать успешные команды — сплачивать и направлять людей для достижения общей цели.

- Умение расставлять приоритеты в целях и задачах и эффективно управлять своим временем.
- Непрерывное обучение — приобретение новых навыков или умений.
- Умение выстраивать отношения с клиентами — быть отзывчивым, реагировать на потребности или просьбы людей.
- Стрессоустойчивость — умение справляться с кризисами или стрессовыми ситуациями.
- Умение выстраивать стратегические рабочие взаимоотношения — эффективно общаться или налаживать взаимоотношения с разными людьми.
- Умение анализировать и понимать проблемы.

Опыт проведения игры позволяет говорить о ее возможностях:

1. Игра предоставляет возможность продемонстрировать свои реальные знания, умения и навыки каждому участнику.
2. Деловая игра использует опыт участников и предоставляет возможности для развития собственных представлений и действий. Позволяет повернуть ход событий, попробовать другую стратегию в отличие от реальных условий жизни. Каждый участник может и должен принимать решения самостоятельно, что является в некотором смысле тренингом креативности или уверенного поведения.
3. Улучшает эффективность взаимодействия в команде, совершенствует коммуникативные умения и навыки индивидуального влияния и лидерства.
4. Предоставляет менеджерам-участникам уточненную информацию относительно их реальных и/или потенциальных способностей.
5. Благодаря обратной связи со стороны экспертов в виде индивидуальной консультации и/или письменного экспертного заключения по итогам игры позволяет каждому участнику наметить план для дальнейших изменений.

Оценивая роль деловых игр в подготовке будущих специалистов, можно сделать следующие выводы:

1. Применение в деловых играх моделей реальных жизненных ситуаций позволяет максимально приблизить процесс обучения к практической деятельности будущих специалистов.
2. Принятие решений в деловых играх осуществляется ее участниками, которые выполняют определенные роли, а поскольку интересы разных ролей не совпадают, решение приходится принимать в условиях конфликтных ситуаций.
3. Проведение деловых игр является коллективным методом обучения, в результате игры формируется коллективное мнение при защите мнения своей группы игроков и критики других групп и позволяет вовлечь в занятие максимально возможное количество студентов.
4. В деловых играх специальными средствами создается определенный эмоциональный настрой игроков, помогающий активному включению обучаемых в решение изучаемой проблемы.

2. Метод изучения ситуаций (case study) в образовании

Метод case-study или метод **конкретных ситуаций** (от англ. case — случай, ситуация) — метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач-ситуаций (решение кейсов).

Метод **конкретных ситуаций** (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

В российских, а также русскоязычных изданиях чаще всего говорится о методе конкретных ситуаций (КС), деловых ситуаций.

Метод конкретных ситуаций стал наиболее известным в программах подготовки менеджеров, в том числе в программах МВА. Он эффективен, прежде всего, для формирования таких ключевых профессиональных компетенций менеджеров в процессе обучения, как коммуникабельность, лидерство, умение анализировать в короткие сроки большой объем неупорядоченной информации, принятие решений в условиях стресса и недостаточной информации.

Акцентирование внимания на активном участии студентов в изучении и обсуждении конкретных ситуаций — это отличительная особенность именно западного стиля обучения. Оно, как известно, воплощается не только в рассматриваемом нами методе. В целом западное бизнес-образование во главу угла учебного процесса ставит самостоятельную работу студентов, их инициативность, известное «расталкивание локтями», хотя последнее и предполагает определенные «правила игры», распространяемые на работу в командах.

Если попытаться во всем этом многообразии выделить существенные черты конкретной ситуации как таковой, то, пожалуй, стоит остановиться на следующих принципах.

Во-первых, учебная ситуация специально готовится (пишется, редактируется, конструируется) для целей обучения. В таком смысле — это «препарированная» автором ситуация из практики бизнеса. Методическая проработанность конкретных ситуаций, используемых для обсуждения или других учебных целей, должна создать творческую и одновременно целенаправленную, управляемую атмосферу в процессе обсуждения.

Во-вторых, учебная ситуация должна соответствовать определенному концептуальному полю того учебного курса или программы, в рамках которого рассматривается. Учебная ситуация потому и учебная, что учит, формирует определенные профессиональные навыки в контексте конкретного научного и методического мировоззрения. В противном случае мы получаем не целенаправленное и систематическое развитие профессиональных качеств студента, а случайное, главным образом субъективное его восприятие отдельных сторон бизнеса.

В-третьих, ситуаций может быть много, но при любых их разновидностях работа с ними должна научить студентов анализировать конкретную информацию, проследивать причинно-следственные связи, выделять ключевые

вые проблемы и (или) тенденции в бизнес-процессах. Наличие реальной, актуальной с точки зрения обучения информации — это необходимое, хотя недостаточное условие наличия учебной ситуации.

Если задаться вопросом, что такое идеальная конкретная ситуация, то получится, что это:

- занимательная история конкретного бизнеса или имевшегося случая из истории данного бизнеса;
- внутренняя интрига, головоломка, требующая решения;
- обилие информации, анализ которой не тривиален и требует поиска дополнительной информации;
- актуальная проблема, способная дать продолжение ситуации в будущем;
- более или менее типичная ситуация, совпадающая в главном — «теории» вопроса.

В самом начале процесса освоения методики конкретных ситуаций в России, в 1991–1997 гг., одним из обязательных разделов в отечественных публикациях, посвященных данной технологии, было описание различных типов ситуаций. Иными словами, отмечалось определенное увлечение классификацией ситуаций. Действительно, по своему назначению конкретные ситуации в области менеджмента в самом укрупненном виде можно разделить на:

- иллюстративные;
- аналитические;
- связанные с принятием решений.

Написание, подготовка по полной программе конкретных ситуаций в методическом отношении позволяет в достаточной степени овладеть данной методикой, пройти весь цикл работы с ситуацией. Даже с учетом всех полезных рекомендаций описать конкретную ситуацию очень и очень непросто. Первая проблема, которую приходится решать, это ответ на вопрос: откуда брать исходный фактический материал, после творческой обработки которого и рождается более или менее удачная ситуация? Вариантов здесь три.

Первый вариант состоит в том, что за основу берется история, а чаще всего фрагмент жизни реальной компании, информация о которой получена автором ситуации непосредственно в ходе исследовательского или консалтингового проекта, или целенаправленного сбора информации. Подобный подход в информационном отношении наиболее полон и глубок; именно таким образом готовится значительная часть ситуаций за рубежом. Главное преимущество такого подхода состоит в том, что проблемы организации познаются «изнутри», без серьезных промежуточных искажений. В России использование в значимых масштабах подобных первичных источников информации до сих пор сдерживается вследствие гораздо большей закрытости отечественного бизнеса (особенно в отношении финансовой информации).

Очевидно, имеет значение и меньшее распространение метода конкретных ситуаций в целом.

Второй вариант — использование вторичных источников, прежде всего информации, «рассыпанной» в средствах массовой информации, специализированных журналах и изданиях, информационных вестниках и буклетах, распространяемых на выставках, презентациях и т.д. Подобная информация всегда неполна, как правило, искажает картину хозяйственной жизни и нередко просто неточна. Но даже при всех этих недостатках данным источником информации нельзя пренебрегать. В своей основе газетные или журнальные публикации вполне могут использоваться в качестве исходного информационного повода для подготовки ситуации, тем более, что здесь есть и положительные моменты. Рассматриваемый способ менее трудоемок, поскольку приходится иметь дело с уже собранной и, по-своему, систематизированной информацией. Поэтому при отсутствии возможности получить данные из первоисточника публикации таких российских периодических деловых журналов, как «Эксперт», «Секрет фирмы», «Компания», «Искусство управления», национальных ежедневных газет «Коммерсантъ», «Ведомости», необходимо рассматривать как стратегический и к тому же бесплатный ресурс в технологии ситуационного обучения.

Третий, по всей видимости, наименее распространенный, вариант — описание вымышленной ситуации. К числу коренных недостатков такого подхода следует отнести максимальную отстраненность от проблем реальной компании. Но ее занимательность, хороший литературный стиль, реальная внутренняя головоломка, коллизия переключают нехватку какой-либо информации, ее неточность, в разумных пределах «додуманность» каких-либо событий.

Тем не менее, главное, чтобы российская практика обучения на основе конкретных ситуаций перешла от этапа становления, освоения к нормальному профессиональному развитию.

3. Контекстное обучение

Обучение — это циклический и кумулятивный процесс постоянного обновления и расширения копилки наших знаний. **Обучение** — это процесс постоянной трансформации личности.

Контекстное обучение — форма активного обучения, предназначенная для применения в высшей школе, ориентированная на профессиональную подготовку студентов и реализуемая посредством системного использования профессионального контекста, постепенного насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности.

Понятие «контекст» пришло в другие науки из логики и лингвистики, в психологии «контекст» связан с понятием «ситуация» (система условий), то есть в ситуацию включаются и внешние условия, и сам субъект, и те люди, с которыми он контактирует.

Теория контекстного обучения разработана в развитие деятельностного подхода к наследованию социального опыта. Согласно этому подходу, усвоение социального опыта осуществляется в форме деятельности учения, однако остается открытым вопрос перехода от познавательной деятельности студента к профессиональной деятельности специалиста.

Сегодня обществу нужны инициативные и самостоятельные специалисты, способные постоянно совершенствовать свою личность и деятельность. Именно они могут адекватно выполнять свои функции, отличаясь социально-профессиональной мобильностью, готовностью к быстрому обновлению знаний, освоению новых сфер деятельности, расширению арсенала навыков и умений и их творческого применения в профессиональной деятельности. Творчество связано со способностями человека, особенно со способностью нестандартно мыслить. Основой творчества является внутренняя мотивация (интерес и даже любовь к делу), воображение ума, воля и трудолюбие.

Особую роль в развитии творческих способностей учащихся выполняет контекстное обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию познавательной деятельности в профессиональную с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий, средств, предметов и результатов. Такое обучение придаёт целостность, системную организованность и личностный смысл усваиваемым знаниям.

Преподаватель в контекстном обучении не столько учит и воспитывает, сколько актуализирует, стимулирует студентов к развитию, создаёт условия для их самовыдвижения на базе использования эмоционально-ценностного опыта учителя и учащихся. Тогда возникает приоритет субъектно-смыслового обучения по сравнению с информационным обучением, необходимость диагностики личностного развития, включения учебных задач в контекст жизненных проблем. В таком случае объектом работы студентов становится не «порция информации», а ситуация во всей своей предметной и социальной неопределённости и противоречивости.

Для эффективности процесса контекстного обучения следует выполнять ряд требований:

- 1) обеспечивать содержательно-контекстное отражение профессиональной деятельности специалиста в формах учебной деятельности студента;
- 2) сочетать разнообразные формы и методы обучения с учетом психологических требований к организации учебной деятельности;
- 3) использовать модульность построения системы и ее адаптивность к конкретным условиям обучения и контингенту обучаемых;
- 4) реализовывать различные типы связей между формами обучения;
- 5) обеспечивать нарастающую сложность содержания обучения и соответственно форм контекстного обучения от начала к концу учебного процесса.

Реализация этих требований дает возможность проектировать целостный учебный процесс, в котором учитываются такие факторы, как специфика учебных дисциплин, особенности и возможности каждого участника учебного процесса преподавателя, студентов, а также продолжительность и материально-технические условия обучения. Кроме того, применение данной технологии дает возможность осуществлять научно обоснованный поиск форм и методов контекстного обучения, конструировать их системы, корректировать как содержание, так и цели обучения.

Контекстное обучение включает в себя целый ряд форм и методов, позволяющих развивать творческий потенциал учащихся.

4. Обучение на основе опыта

Полезно различать осознанное обучение и неосознанное обучение. Первое обычно называют обучением при помощи образования, а второе — **обучением на основе опыта**.

Осознанное обучение обычно более успешно и лучше развивает способности, чем неосознанное, потому что предоставляет больше возможностей для контроля над процессом. С другой стороны, неосознанное обучение носит циклический характер. Здесь опыт приобретается через деятельность — действия, которые дают новые знания. Эта форма обучения также крайне важна, о чем свидетельствуют приведенные ниже данные:

- после того, как вы что-то прочитали, вы запомните 10%;
- после того, как вы что-то услышали, вы запомните 20%;
- после того, как вы что-то увидели, вы запомните 30%;
- после того, как вы что-то увидели и услышали, вы запомните 50%;
- после того, как вы что-то сделали сами, вы запомните 90%;

Таким образом, оптимальное обучение возникает тогда, когда у людей есть возможность действовать.

Интегрировать богатый опыт обучаемых в процесс обучения можно при помощи таких форм обучения, как дискуссии, проблемные ситуации (в процессе профессиональной деятельности или в ходе производственной практики реальные проблемные ситуации обуславливают необходимость приобретения новых знаний), методы разбора случаев и т. д. Важную роль при этом играет взаимодействие участников группы, команды.

Модель обучения на основе опыта, широко применяемая в США при обучении студентов и взрослых, пока недостаточно используется в отечественной теории и практике образования.

Опыт показал, что студенты часто не готовы принять некоторые новые формы организации занятий, например, такие, как групповые дискуссии, дебаты, обсуждение вопросов, требующих критического мышления. Большую роль в успехе таких форм занятий играет мастерство преподавателя.

Применение концепции обучения на основе опыта наиболее эффективно при проведении производственных практик и при изучении специализи-

рованных дисциплин на старших курсах. А также само знание и применение принципов обучения на основе опыта позволяет сократить период адаптации выпускников российских вузов на рабочем месте.

Таким образом, применение зарубежных моделей обучения на основе опыта является эффективным в условиях российского вуза, если учитываются национальные и исторические образовательные традиции, если меняется роль преподавателя в зависимости от уровня самостоятельности обучаемого, если создаются учебные ситуации, которые позволяют студентам применять свой опыт и учиться на основе опыта других.

К.А. Магомедов

д-р. техн. наук, проф.

Инновации в образовании. Российские реалии

Современное состояние общества характеризуется тем, что многие области человеческой деятельности, в том числе и образование, в большой мере развиваются за счет внедрения различных инноваций. Хотя инновации и образование имеют много общего, внедрение инновационных методов в образование идет очень трудно.

Это связано с тем, что инновации, как производство новых идей и их внедрение в жизнь общества, находятся в сложных, противоречивых отношениях с социальным институтом образования, который, по сути своей, консервативен.

Специфика процесса передачи знаний заключается в необходимости обеспечения его определенной устойчивости, неизменности. У преподавателя должна быть вера в то, что передаваемое знание неизменно. В неустойчивые знания меньше веры.

В этом и заключается внутренний конфликт институтов инновации и образования.

Институт инноваций часто склонен дистанцироваться от института образования. Существует мнение о том, что профессора обычно отстают от науки, а многие выдающиеся умы человечества всегда были самоучками.

Внедрение инновационных методов в образование идет очень трудно не только из-за объективных трудностей. Пока нет единого мнения ученых и специалистов о том, что понимать под инновациями в образовании. Из предлагаемых вариантов классификации наиболее очевидной представляется следующая:

- Инновации, меняющие содержание образования, например, переход к образовательным стандартам нового поколения, в которых системообразующей основой должен стать набор так называемых компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза.
- Методические инновации, меняющие педагогические технологии: применение технических средств, внедрение нетрадиционных методов преподавания.
- Инновации в формах контроля образовательных достижений обучающихся (ЕГЭ, Интернет-экзамен и т.д.)
- Административные инновации: это решения, принимаемые руководителями различных уровней, которые должны способствовать эффективному функционированию всех субъектов образовательной деятельности

(переход на многоуровневую систему подготовки кадров, намеченный на 2009 г.).

Примером административно-методической инновации может служить включение в перечень аккредитационных показателей вуза раздела по инновационным методам, используемым в образовательном процессе с развернутой классификацией этих методов:

- использование информационных ресурсов и баз знаний,
- применение электронных мультимедийных учебников и учебных пособий,
- ориентация содержания на лучшие отечественные и зарубежные аналоги образовательных программ,
- применение предпринимательских идей в содержании курсов,
- использование проблемно-ориентированного междисциплинарного подхода к изучению наук,
- применение активных методов обучения, «контекстного обучения» и «обучения на основе опыта»,
- использование методов, основанных на изучении практики (case studies),
- использование проектно-организованных технологий обучения работе в команде над комплексным решением практических задач.

При всей инновационности такого решения Рособрнадзора вызывает некоторое сомнение состав перечисленных методов и, самое главное, то, что инновационный (творческий) процесс загоняется в строго определенные рамки. Однако можно согласиться с главной идеей: назрела настоятельная необходимость усиления практической направленности преподавания.

Теперь о некоторых проблемах использования инновационных методов в образовании и путях их решения.

- В учебном процессе должно быть определённое, выверенное соотношение «старого и нового», традиционного и инновационного. Нужно найти это соотношение и поддерживать его.
- Привить инновационное мышление консервативным педагогам — задача трудная. Преподаватели, реально занимающиеся научными исследованиями лучше готовы воспринимать и внедрять инновационные методы в образование. В этой связи нужно и с этой точки зрения оценивать роль и место научных исследований в высшем учебном заведении.
- Инновационное образование предназначено не столько на передачу знаний, которые с течением времени устаревают, сколько на «получение базовых компетенций», которые дают возможность далее осуществлять приобретение знаний самому.

Последний тезис сейчас широко обсуждается в связи с предстоящим переходом на многоуровневую систему подготовки специалистов. Правда, в этом тезисе нет ничего нового, если под «получением базовых компетенций» понимать «получение фундаментальной подготовки». Именно так ха-

рактеризовали первый уровень многоуровневой системы — бакалавриат, когда в начале 90-х годов прошлого века в нашей стране началось его внедрение. Ситуация осложняется еще и тем, что в настоящее время обсуждается несколько десятков определений терминов «компетентность» и «компетенции». В таких условиях возникает широкое поле для вольной их трактовки и внесения дополнительной неопределенности в процесс модернизации образования.

Необходимость перехода на многоуровневую систему обосновывается несоответствием уровня практической подготовки выпускников вузов требованиям современной Российской экономики. Наверно это и так, однако, пока нет четко сформулированных требований работодателей к компетенциям выпускников вузов. В настоящее время по указанию «сверху» такие требования формулируются. Это чисто бюрократический подход с нулевым результатом, поскольку к моменту первого выпуска бакалавров по новым образовательным стандартам, а это 2013 год, указанные требования безнадежно устареют. Иначе и быть не может, поскольку в цивилизованном мире бакалавриат позиционируется как уровень образования. Профессию выпускник бакалавриата получает, работая на фирме и (или) обучаясь по соответствующей программе в системе, как у нас говорят, дополнительного образования либо на самой фирме, либо в университете. Профиль обучения он выбирает сам в соответствии с избранной профессией. Такая система динамична и легко подстраивается под требования рынка. Речь идет о цивилизованном рынке в условиях развитого гражданского общества, о чем нам пока остается только мечтать. Можно предположить, чем обернутся реформы образования в наших условиях.

Однако институт образования консервативен, и это в очередной раз сослужит ему добрую службу. Анализ проектов образовательных стандартов нового поколения, а ведь именно в них должны будут найти отражение обе глобальные идеи — многоуровневость системы образования и компетентный подход при формировании его содержания, это подтверждает.

Несмотря на высказанные сомнения, необходимость модернизации образования и внедрения инновационных методов уже назрела. Об этом свидетельствует сравнение содержания действующих образовательных стандартов с реальной практикой организации учебного процесса (содержание программ дисциплин, содержание учебников и др.) по многим дисциплинам.

Необходимо в корне изменить подход к написанию учебников, в которых теоретические положения должны подкрепляться обилием примеров, решенных задач и другого практического материала по излагаемой теме.

При изложении студентам содержания дисциплины не должно быть разрыва между теорией и практикой. Этого можно достичь, если инновационные методы преподавания будут органично включать в себя и эффективные методы организации и контроля самостоятельной работы студентов.

Попытки повысить эффективность педагогического труда, а самое главное, приблизить содержание и качество подготовки специалистов к потребностям общества делались задолго до изобретения терминов «инновации» и «компетенции» и были достаточно успешными, хотя требовали немалого административного ресурса со стороны чиновников от образования и материальных ресурсов от промышленности. Речь идет, в частности, о достаточно успешной программе целевой интенсивной подготовки специалистов (ЦИПС), тогда «набор базовых компетенций» называли квалификационной характеристикой специалиста, что по сути то же самое, правда не требует долгих объяснений и дискуссий. Да и сама многоуровневая система начала внедряться еще 20 лет назад и нашла свое место в системе нашего высшего образования ровно в тех масштабах, в каких была востребована рынком.

В настоящее время делается очередная попытка административных реформ образования. Не принижая роли административного управления, особенно в условиях переходного периода (правда сильно затянувшегося), представляется, что подобные реформы обречены на провал, пока обществом реально не будут востребованы от выпускников вузов знания, умения и навыки или говоря по-современному компетенции.

Е.С. Маркова

канд. пед. наук, доц.

Критическое мышление и дебаты на английском языке

Для любого общества во все времена человеческий ресурс является без сомнения основной ценностью и главной движущей силой развития общества. Какие нравственные, интеллектуальные, профессиональные и другие качества личности востребованы и необходимы на сегодняшний день, отражены в социальном заказе, формирующемся данным обществом. Образовательные системы начинают реагировать и перестраиваться под выполнение изменившегося социального заказа, и, следовательно, когда можно ждать результат? А ведь именно сейчас нужны люди, не только имеющие хорошее образование, но в большей степени способные самостоятельно приобретать знания, работать и, главное, разбираться с невероятным потоком информации, умеющие адекватно оценить ситуацию, принять во внимание новые идеи, решение и нести ответственность за свои действия. Иными словами, нужны люди, интеллектуально развитые, способные к критическому мышлению.

Под критическим мышлением понимается интеллектуально организованный процесс, направленный на активную деятельность по осмыслению, применению, анализу, обобщению или оценке информации, полученной или создаваемой путем наблюдения, опыта, рефлексии, рассуждений или коммуникации как руководство к действию или формированию убеждения [5].

Готовность и умение планировать, гибкость и отсутствие консерватизма к восприятию свежих идей, настойчивость в достижении намеченных целей, готовность исправлять свои ошибки, способность к когнитивному мониторингу и поиск компромиссных решений — вот те качества, которые присущи человеку с развитыми умениями критического мышления. Как показывает практика, этим умениям вполне можно научить и научиться.

Дебаты как педагогическая технология являются одним из продуктивных способов формирования и развития умений критического мышления. Кроме того, дебаты на иностранном языке — это один из оптимальных способов формирования и контроля продуктивных речевых умений устной и письменной речи, т.е. дебаты на иностранном языке являются такой формой организации работы со студентами, которая позволяет реализовать основные образовательные идеи, с одной стороны, и способна помочь обучающимся в формировании критического мышления — с другой.

Методика организации дебатов такова, что их возможно проводить а) на занятии как одну из форм обобщающего контроля и б) во внеурочное время в качестве расширения языкового пространства обучающихся: 1) как

дополнение урочного материала и 2) в качестве организации самостоятельной работы. В нашем понимании предназначение дебатов — обучение. Они как вид деятельности обогащают образование.

Если подойти к дебатам не только как к внешней форме: презентации аргументов, контраргументов, парирования вопросов и т.п., а представить поэтапно от простого к сложному все умения, необходимые для умелого ведения дебатов, то процесс подготовки к дебатам — это формирование комплекса необходимых коммуникативных умений и умений критического мышления. В то время как оценивание уровня сформированности каждого умения, входящего в этот круг, будет представлять, в целом, комплексную диагностику навыков и умений.

Основными элементами дебатов представляется целесообразным выделить следующие умения: 1) обоснованно изложить свою позицию, 2) ответить на вопросы оппонентов и 3) задать вопросы противоположной стороне.

Чтобы суметь обоснованно изложить свою позицию, необходимо обладать рядом умений, и первое из них, как нам представляется, — это умение определять *главную мысль* в информации. Как показывает практика, этому следует учить целенаправленно как учащихся, так и студентов, так как умение отделить основную информацию от второстепенной является непростым. В результате тренировочной работы обучающиеся приобретают умение в любом тексте (вербальном звучащем или письменном, графическом — таблицы, схемы, графики и т.п.) выделять главную мысль. Следующим шагом является формирование умения *определить проблему и сформулировать ее*. Сложность заданий можно варьировать в зависимости от степени самостоятельности обучающихся. Наименее сложные задания предполагают, что преподаватель сам формулирует проблему. Более сложными являются задания, когда обучающиеся с помощью преподавателя определяют и формулируют проблему. И, наконец, самыми сложными будут задания, когда обучающиеся сами определяют и формулируют проблему (Леонтьев А.А., Кудрявцев Т.В., Ковалевская Е.В). После того, как проблема определена и сформулирована, необходимо подобрать *аргументы* в защиту или в опровержение и *подтвердить их фактами*. Необходимо также учитывать и тот момент, что если проблематика исходит из содержания учебного материала, то предполагается, что у студентов достаточный запас лексико-грамматических структур для композиции своей речи. В ином случае следует подумать о том, как наполнить содержательную сторону выступлений. Однако, даже если работа будет вестись по изученному материалу, целесообразно вспомнить на занятии или дать дополнительно речевые клише и различные связующие слова для структурирования речи. Подбор аргументов и подтверждающих их фактов требует сформированности умений работы с различными источниками информации, т.е. необходимо формировать *информационные умения* и умения *критического мышления*. К информационным умениям на данном этапе работы считаем целесообразным отнести такие, как поиск ин-

формации в различных источниках, оценку качества и достоверности найденной информации, отбор информации в соответствии с проблемой, фиксирование информации (план, ключевые слова, тезисы, конспект, реферат, цитаты и т.д.). Что же касается умений критического мышления: готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание, поиск компромиссных решений [5, с. 47–48], то на данном этапе формируются в основном такие умения, как готовность к планированию и настойчивость.

Следующие два основных элемента дебатов — ответить на вопросы оппонентов и задать вопросы противоположной стороне — необходимо рассматривать вместе. Умение задать вопрос и ответить на него предполагает вначале глубокий *анализ сильных и слабых сторон* своей позиции и позиции оппонентов. Умение *анализировать*, безусловно, сложное интеллектуальное умение, которое также необходимо формировать и развивать постепенно и целенаправленно через специальные упражнения. Итак, для чего нужен анализ сильных и слабых сторон своей позиции? Сильные стороны разумно представить в обоснование своей правоты, в то время как слабые стороны будут предметом вопросов со стороны оппозиции. Поэтому необходимо подготовить заранее варианты возможных вопросов с противоположной стороны и быть готовыми ответить на них так, чтобы ответы являлись подкреплением собственной позиции. Анализ слабых и сильных сторон оппонентов важен для того, чтобы подготовить вопросы к слабым местам оппозиции и, в то же время быть готовыми использовать какие-то из сильных моментов оппозиции в вопросах таким образом, чтобы, по возможности, вызвать сомнения в их достоверности или коснуться их в своем выступлении так, чтобы опять-таки подвергнуть, прямо или косвенно, сомнению их правоту. Умения, которые необходимы на этом этапе работы, с одной стороны коммуникативные (правильно с точки зрения лексики, сочетаемости, грамматики, социокультуристики и т.д. сформулировать и задать вопрос и дать адекватный ответ), с другой — это в большей степени умения критического мышления (гибкость, готовность исправлять свои ошибки, осознание, поиск компромиссных решений).

Итак, работа только над тремя основными элементами в подготовке дебатов на английском языке высветила целый комплекс совершенно необходимых умений, которые необходимы для ведения дебатов. Хотелось бы еще раз подчеркнуть важность поэтапного формирования всех умений, а также поэтапного контроля их сформированности. Если не убедиться в сформированности *всех* данных умений, трудно ждать хороших результатов в итоговой работе.

Главная цель дебатов — не выиграть, а учиться и совершенствоваться. Само проведение дебатов может проходить по разным системам или в разных режимах. Структуры принципиально не отличаются друг от друга. Путь к вершинам ораторского искусства сложен, но доступен, если идти по нему

целенаправленно, шаг за шагом приближаясь к цели. Приступая к разработке технологии дебатов и применении ее в обучении английскому языку, мы выделили основные составляющие моменты, присущие любой системе, чтобы постепенно формировать и развивать необходимые умения студентов. Были выделены такие основные элементы дебатов, как:

- **Тема.** Первый шаг в любых дебатах — это формулировка темы. Это не простая задача. Во-первых, тема должна быть актуальной, затрагивать значимые проблемы. Во-вторых, тема должна быть пригодной для вынесения на дебаты. Формулировка должна следовать определенным принципам: тема дебатов должна формулироваться в виде утверждения и не давать преимуществ ни одной из сторон, т.е. чтобы и сторона «за» и сторона «против» могли одинаково эффективно развивать свои аргументы.

- **Определение темы** (определение терминов и понятий, содержащихся в формулировке темы). Определения необходимы как отправная точка. Определения очень важны в дебатах, поскольку нужно знать, что можно обсуждать, а что нельзя. Определения рассматриваются, с одной стороны, как путь к исследованию темы, с другой стороны, как необходимые ограничения. Перед тем, как представить свои аргументы перед судьей или оппонентами, необходимо определить термины темы, чтобы было проще проводить ее исследование. Изучение того, в чем суть данной проблемы, или в чем она может быть — первый шаг в подготовке к успешным дебатам. Тема задает дебатам определенные рамки. Но поскольку тема может содержать огромное количество возможностей выбора проблем для обсуждения, необходимо ее ограничить. Участники дебатов проводят эти дополнительные ограничения путем определения терминов темы. Также четкие определения помогают судье лучше понять позицию команды и контекст ее аргументов. Определения терминов и понятий должен представить в начале своего выступления первый спикер утверждающей команды. Отрицающая команда должна принять определения, представленные утверждением, за исключением крайних случаев, когда определения даны некорректно.

- **Система аргументации.** Каждая команда для доказательства своей позиции создает систему аргументации, то есть совокупность аспектов и аргументов в защиту своей точки зрения, представленных в организованной форме. С помощью аргументации команда пытается убедить судью, что ее позиция по поводу темы наилучшая.

- **Поддержка и доказательства.** Вместе с аргументами участники дебатов должны представить судье свидетельства — поддержки (цитаты, факты, статистические данные), доказывающие их позицию.

- **Перекрестные вопросы.** Большинство видов (но не все) дебатов предоставляют каждому участнику возможность отвечать на вопросы спикера-оппонента. Раунд вопросов спикера одной команды и ответов спикера другой называется «перекрестными вопросами». Вопросы могут быть использованы как для разъяснения позиции, так и для выявления потенциаль-

ных ошибок противника. Полученная в ходе перекрестных вопросов информация может быть использована в выступлениях следующих спикеров.

Анализ некоторых результатов работы по формированию умений, необходимых в организации и проведении дебатов на английском языке, показал, и это, несомненно, является достижением, что наметились желание и попытки критически осмысливать мир вокруг себя, выбирать доводы в защиту своей позиции с точки зрения не только личностной пользы и заинтересованности, но с учетом позиции разных людей и общечеловеческой значимости проблемы. Данную позицию частично можно проследить при движении таких тезисов для дебатов, как:

- Traditions are important for modern people;
- Zoos are prisons for animals;
- Sportsmen are not healthy people;
- Doctors must be honest with their patients;
- Shopping is hard work и другие.

Кроме того, заслуживает внимания то, что некоторые аргументы были нестандартными, хотя, конечно, часто студенты оперировали общеизвестными фактами и опирались на доступные и привычные сведения, видимо, сказывается некоторое стремление к типизации и стереотипам мышления.

Сделав определенные выводы в плане определения дальнейшего пути совершенствования коммуникативных (дискурсивных, социокультурных и других языковых и речевых) умений, можно уверенно сказать, что к сильной стороне дебатов, безусловно, относится тот момент, что выделились студенты, способные и стремящиеся к интеллектуальному развитию, а также выполнять, пусть пока не очень сложные, мыслительные операции сравнения, анализа, синтеза и т.д.

Литература.

1. *Полат Е.С.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебн. пособие для студентов высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.
2. www.Criticalthinking.org/icat.html
3. *Дьюи Д.* Демократия и образование. — М., 2000.
4. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М., 1994.
5. *Халперн Д.* Психология критического мышления. — СПб.: Издательство «Питер», 2000.

А.В. Павлов

канд. юрид. наук, доц.

Инновационные методы и средства обучения и их правовая охрана в Российской Федерации

Инновационные методы обучения находят свое выражение и воплощение в используемых в учебном процессе новых методах и методиках преподавания, в применении повышающих эффективность обучения информационных ресурсов, демонстрационного оборудования, специально разработанных средств и систем обучения и т. п.

Методы и методики обучения разрабатываются с разными целями (интенсификация обучения, активизация всех видов памяти, учет психологических особенностей контингента обучающихся, оптимизация усвоения материала, совершенствование коммуникации педагога с аудиторией и так далее). Проблемы, связанные с возможностями охраны оригинальных методик и методов обучения (метод Илоны Давыдовой и прочие), широко обсуждаются среди педагогов и юристами, специализирующимися в сфере охраны результатов интеллектуальной деятельности.

В целом как новаторские, так и традиционные, хорошо зарекомендовавшие себя методы и методики обучения (прежде всего, их содержательные части) охранять проблематично (или часто практически невозможно). Например, содержательная часть методик не может охраняться авторским правом. Так, согласно п.5 ст.1259 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее — ГК РФ) «авторские права не распространяются на идеи, концепции, принципы, методы, процессы, системы, способы, решения ... организационных и иных задач». Вместе с тем методы и методики преподавания в ряде случаев можно рассматривать как своеобразные «сценарии», и сопоставить их со сценарными произведениями (сценариями телешоу, телевикторин и тому подобных вещательных передач). Как известно, основные идеи, положенные в основу проведения таких передач, не подлежат охране. Однако сценарные произведения, согласно п.1 ст.1259 ГК РФ, охраняются авторским правом. Отсюда следует вывод, что публичное использование «сценария» лекционного занятия, когда в существенной степени заимствуется форма изложения лекционного материала (нашедшая отражение в «сценарии»), может рассматриваться как правонарушение. Однако охрана методов преподавания посредством охраны формы своеобразного (образовательного) «сценического» произведения малоэффективна, так как наиболее значимы для охраны приемы изложения, последовательности действий лектора и излагаемое содержание. При этом как раз эти элементы образовательного процесса авторским правом не охраняются.

В силу специфики образовательного процесса правовой институт ноу-хау (право на секрет производства) имеет ограниченную применимость. Согласно ст. 1465 ГК РФ «секретом производства (ноу-хау) признаются сведения любого характера (производственные, технические, экономические, организационные и другие), в том числе ... сведения о способах осуществления профессиональной деятельности, которые имеют действительную или потенциальную коммерческую ценность в силу неизвестности их третьим лицам, к которым у третьих лиц нет свободного доступа на законном основании и в отношении которых обладателем таких сведений введен режим коммерческой тайны». Под категорию сведений о способах осуществления профессиональной деятельности попадают и сведения о способах осуществления профессиональной образовательной деятельности. Однако педагогическая деятельность обычно имеет публичный характер и специальные меры по ограничению доступа на занятия не применяются.

Во многом проблематична охрана методов и методик обучения и патентным правом. В соответствии с п.5 ст.1350 ГК РФ не охраняются в качестве изобретений правила интеллектуальной или хозяйственной деятельности, решения, заключающиеся только в представлении информации. При этом исключается возможность отнесения этих объектов к изобретениям только в случае, когда заявка на выдачу патента на изобретение касается этих объектов *как таковых*.

Методы обучения с точки зрения их правовой охраны сходны с методами предпринимательства, методами рекламирования товаров, работ и услуг, методами проведения игр, лотерей и тому подобного. Обобщая, их можно отнести к так называемым методам хозяйственной или интеллектуальной деятельности. Сходство методов и методик обучения с методами хозяйственной или интеллектуальной деятельности позволяет провести оценку возможностей патентования методов и методик обучения на основе анализа возможностей патентования методов хозяйственной и иной интеллектуальной деятельности.

Прежде всего, следует отметить, что обоснованность возможности и целесообразности патентования бизнес-методов, организационных и управленческих решений, методов обучения многими специалистами в России и в других странах ставится под сомнение. Вместе с тем в ряде стран складывается определенная практика по охране вышеупомянутых методов, намечаются тенденции к расширению перечня видов охраняемых объектов. Так в Японии в настоящее время не только допустимо патентование способов предпринимательства, но и происходит процесс совершенствования такого патентования.

Рассмотрим практику патентования в России. Условно называемые в данной статье как «интеллектуальные методы», ранее упомянутые методы хозяйственной или интеллектуальной деятельности стали охраняться в России сравнительно недавно. Практика патентования «интеллектуальных ме-

тодов» только складывается. Правомерность выдачи охранных документов, соответствие охраняемых решений критериям охраноспособности в ряде случаев весьма спорны. Особенно это относится к 90-м годам прошлого столетия, когда имели место случаи проведения явно некачественной экспертизы. Приведем некоторые примеры охраняемых решений (в том числе спорных). Так, в России запатентованы «Способ развития интеллектуальных способностей человека, включающий...» (пат. РФ №2178315), «Информационно-аналитическая система для моделирования рациональной бизнес-системы компании, содержащая...» (пат. РФ №2171498), Способ продажи товара (пат. РФ №2275684), Способ рекламирования (пат. РФ №2162628). Возможности патентования такого рода решений обусловлены в частности тем, что Международная патентная классификация изобретений (8-я редакция) предусматривает патентование решений, охватываемых классом G08Q (решения, предназначенные для осуществления организационно-управленческой деятельности организации). Близкими к методам обучения являются методы проведения конкурсов, осуществления рекламно-информационной деятельности. Примерами таких запатентованных в качестве изобретений решений являются, например, следующие: «Способ проведения интерактивного конкурса для удаленных пользователей» (RU №2206917 G 06 F 17/60), «Интерактивная рекламно-информационная сеть мультимедийных салонов» (RU №2156040 P 04 N 7/15). Примером системы (устройства), запатентованной в качестве полезной модели и имеющей сходство с системами, используемыми в образовательных целях, является «Система для проведения и участия в массовых коммерческих и некоммерческих играх, а также голосованиях и опросах населения» (RU №33324 U1 A 63 F 9/24).

В настоящее время «интеллектуальные методы» наряду с прочими результатами интеллектуальной деятельности охраняются частью четвертой ГК РФ. Ключевое значение для охраны методов обучения в соответствии с российским законодательством имеет то обстоятельство, что охраноспособны лишь те методы, которые имеют техническую реализацию. Согласно п.1 ст.1349 ГК РФ «объектами патентных прав являются результаты интеллектуальной деятельности в научно-технической сфере». При этом в качестве изобретения, полезной модели охраняются только *технические решения* (п.1 ст.1350, п.1 ст. 1351 ГК РФ).

В заключение следует отметить, что за последнее десятилетие в России существенно возросло количество заявок российских заявителей на изобретения, относящиеся к «интеллектуальным методам», в частности, на изобретения, касающиеся оказания информационных, образовательных услуг. Наблюдается устойчивый рост таких заявок и от иностранных заявителей.

В.И. Соловьев

канд. экон. наук

Сравнительный анализ образовательных программ в России и Европейском Союзе

Введение. В данном докладе излагается позиция автора по вопросу сравнения российской и европейской моделей высшего образования по уровням образования, содержанию образовательных программ, набору используемых методов обучения и образовательных технологий, работе преподавателей и студентов, а также мобильности образовательных учреждений и участников образовательного процесса.

На взгляды автора повлияло его образование, полученное в Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова, работа в качестве штатного и приглашенного доцента в Государственном университете управления, Институте гуманитарного образования, Московском энергетическом институте (техническом университете) и других вузах России и ближнего зарубежья, научное содружество с Московским государственным университетом экономики, статистики и информатики, командировки в Новосибирский и Санкт-Петербургский государственные университеты и другие ведущие российские образовательные центры, а также учеба в Российской экономической школе и Университете Карнеги-Меллон (США), стажировки во Фрайбургском университете (*Albert-Ludwigs-Universität Freiburg*, г. Фрайбург, ФРГ) и в Школе менеджмента *IEDC – Bled School of Management* (г. Блед, Словения), общение с мировыми лидерами в бизнес-образовании: профессором Бабсон-Колледжа (США) и Заслуженным профессором Международного института развития менеджмента *IMD – Лозанна* (Швейцария) Дж. Б. Кассарджианом, президентом компании *AXIOMA Marketing Consultants* и приглашенным профессором ряда ведущих бизнес-школ Дж. Понсом из Барселоны (Испания), профессором Варшавского университета и приглашенным профессором ряда американских и европейских бизнес-школ К. Облом (Польша), директором Международной академии преподавателей менеджмента (*IMTA*) М. Гудичем, директором программ *MBA* Школы менеджмента *IEDC – Bled School of Management* Н. Филиповичем, членом наблюдательного совета *McKinsey & Company* П. Кральжичем (Словения), доцентом Университета Конкордии (г. Монреаль, Канада) А. Ахмадом, участие в большом числе конференций по вопросам образования.

Российское высшее образование XX в. было лучшим в мире. К концу Великой Отечественной войны СССР лежал в развалинах и потерял лучшие человеческие ресурсы. Тем не менее в начале 50-х гг. XX в. в нашей стране был создан лучший компьютер того времени — БЭСМ-6, в начале 60-х бы-

ли запущены в космос искусственные спутники Земли и космические корабли, созданы ядерный щит и ядерный меч, атомная энергия работала и в мирных целях. Были построены крупнейшие в мире подводные лодки, достигнут паритет с США в области ракетно-ядерного вооружения.

И сейчас, несмотря на все реформы с их позитивными и негативными последствиями, отток и старение лучших кадров, значительный износ техники и другие проблемы, российское высшее образование продолжает оставаться лидирующим по многим позициям. Однако конкуренция на рынке образовательных услуг усиливается, и вот уже российской высшей школе приходится подстраиваться под европейские стандарты...

Уместно провести параллель с автомобилестроением. В среднем по отрасли разработка новой модели автомобиля занимает два года. Японские автопроизводители вышли в лидеры, во многом, благодаря тому, что у лучших из них этот процесс занимает менее девяти месяцев.

Сегодня есть насущная потребность, главным образом, не в масштабных реформах, а в быстрой реакции на изменения конкурентной ситуации на рынке образовательных услуг.

Уровни образования. И в России, и в Евросоюзе предусмотрена подготовка бакалавров (BSc) и магистров (MSc) по направлениям подготовки, а также магистров делового администрирования (MBA). Послевузовское профессиональное образование представлено в России, как и в Европе, подготовкой кандидатов (PhD или DPhil) и докторов наук (DrHab или FullD). Степень «подтвержденного» доктора (DrHab или FullD) существует только в ведущих университетах.

В России в настоящее время ведется также подготовка дипломированных специалистов, дипломы которые в некоторых странах приравниваются к бакалаврам, а в некоторых — к магистрам. На сегодняшний день подготовка дипломированных специалистов превалирует в высшем образовании, однако с 2009 г. закон предусматривает закрытие программ подготовки с п е ц и а л и с т о в по большинству специальностей, так что преимущественными образовательными программами высшего профессионального образования подготовки станут программы подготовки бакалавров.

Переход на массовую подготовку бакалавров вместо дипломированных специалистов представляется автору просто перестройкой системы высшего образования в соответствии с изменившимися потребностями общества. Если в СССР массовая подготовка дипломированных специалистов с пятилетним сроком обучения (дипломы которых за рубежом приравнивались к магистерским) велась, в основном, для нужд оборонного комплекса, то нынешние студенты 3 — 5 курсов в основной массе уже работают. Для выполнения большинства профессиональных обязанностей достаточно 3 — 4-летней вузовской подготовки — вот система образования и подстраивается под нужды общества, которым практически не востребованы профессиона-

лы магистерского уровня и уровня дипломированных специалистов (с 5 — 6-летним сроком обучения).

Содержание образовательных программ. Приведем учебный план подготовки бакалавров менеджмента Лондонской школы экономики и политических наук (LSE) — одного из мировых лидеров экономического образования — и примерный учебный план подготовки бакалавров менеджмента, приведенный в действующем сейчас в России Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования.

Учебный план подготовки бакалавров менеджмента в LSE предусматривает 12 — 15 часов аудиторной нагрузки в неделю. В год изучается 4 — 5 учебных дисциплин.

- Первый курс:
 - о Экономическая теория;
 - о Количественные методы в экономике;
 - о Статистические методы в экономике;
 - о Введение в психологию и поведенческие науки в менеджменте;
 - о Дисциплина по выбору № 1.
- Второй курс:
 - о Процесс менеджмента;
 - о Экономика менеджмента;
 - о Методы социологических исследований в менеджменте;
 - о Дисциплина по выбору № 2.
- Третий курс:
 - о Международные аспекты менеджмента и стратегии;
 - о Стратегический подход к управлению маркетингом;
 - о Дисциплина по выбору № 3;
 - о Дисциплина по выбору № 4.

Дисциплины по выбору в бакалавриате менеджмента LSE:

- Бухгалтерский учет и финансы:
 - о Бухгалтерский учет для менеджеров;
 - о Принципы финансов;
 - о Финансовая математика;
 - о Финансовый учет, анализ и оценка;
 - о Аудит и риск-менеджмент.
- Экономика и история экономических учений:
 - о Экономика для менеджеров;
 - о Принципы макроэкономики;
 - о Промышленная экономика;
 - о Экономика труда;
 - о Сравнительное экономическое развитие: Поздняя индустриализация в России, Индии и Японии;
 - о Интеграция европейской экономики 1815 — 1990;

- о Развитие бизнеса и экономики после 1945: Великобритания в мировом контексте;
- о Экономика рынка труда: Экономический анализ профессиональных союзов;
- о Экономика рынка труда: Заработная плата;
- о Инновации и финансы в XIX и XX вв.;
- Наука менеджмента:
 - о Информационные технологии и общество;
 - о Информационные системы в бизнесе;
 - о Дополнительные главы количественных методов;
 - о Статистические модели и анализ данных;
 - о Теория игр;
 - о Исследование операций в менеджменте;
 - о Методы исследования операций;
 - о Математические модели исследования операций;
 - о Принятие решений;
 - о Выборочные исследования и эксперименты;
 - о Анализ рынка.
- Международный контекст менеджмента:
 - о Институциональный порядок в Европе;
 - о Международные организации;
 - о Политика международных экономических отношений;
 - о Европа и мировая экономика;
 - о Социальный анализ России и СНГ.
- Общественная политика и юридические вопросы менеджмента:
 - о Европейское экономическое развитие;
 - о Общественный выбор и политика;
 - о Политика экономической политики;
 - о Предпринимательское право
 - о Право в Евросоюзе.
- Человеческие аспекты организаций и менеджмента:
 - о Теория организации и организационное поведение;
 - о Управление человеческими ресурсами;
 - о Работа, менеджмент и глобализация.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Менеджмент» (степень — «бакалавр менеджмента») предусматривает четырехлетнее обучение со средним сроком аудиторной учебной нагрузки студента не более 27 часов в неделю. Примерный учебный план предусматривает изучение следующих дисциплин.

- Первый курс:
 - о Иностранный язык;
 - о Физкультура;
 - о История человечества;

- о Культурология;
- о Правоведение;
- о Русский язык и культура речи;
- о Высшая математика;
- о Информатика;
- о Естествознание;
- о Микроэкономика-I;
- о Макроэкономика-I;
- о Менеджмент.
- Второй курс:
 - о Иностранный язык;
 - о Физкультура;
 - о Политология;
 - о Психология и педагогика;
 - о Социология;
 - о Философия;
 - о Теория вероятностей;
 - о Количественный анализ;
 - о Информатика;
 - о Микроэкономика-II;
 - о Макроэкономика-II;
 - о Статистика;
 - о Стратегическое управление;
 - о Организационное поведение.
- Третий курс:
 - о Информационные системы в экономике;
 - о Государственное управление;
 - о Экономика и организация производства;
 - о Маркетинг;
 - о Бухгалтерский учет, анализ и аудит;
 - о История экономики и экономических учений;
 - о Управление проектом;
 - о Финансовый менеджмент;
 - о Международный бизнес.
- Четвертый курс:
 - о Управление персоналом;
 - о Управление рисками и страхование;
 - о Логистика.

Кроме того, предусмотрены дисциплины регионального компонента (устанавливаемые вузом), а также дисциплины по выбору студента.

Сравнение учебных планов приводит к выводу о том, что российский Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования предполагает изучение существенно большего количества дисциплин, од-

нако на многие из них отводится относительно малое количество часов учебных занятий, в связи с чем результатом обучения является лишь ознакомление с материалом соответствующих дисциплин, но не формирование устойчивых компетенций — знаний, умений и навыков.

Также следует отметить гораздо меньшую вариативность российского образования: если на Западе дисциплины по выбору составляют около трети образовательной программы, то в России этот показатель существенно меньше, причем набор дисциплин по выбору сильно ограничен: в подавляющем большинстве российских вузов студенты имеют возможность выбора из одной, максимум двух дисциплин, тогда как в европейских вузах на выбор предлагаются десятки, а то и сотни курсов.

Значительная разница объемов аудиторной учебной нагрузки студента в европейских и российских вузах связана с более развитыми формами индивидуальной и групповой самостоятельной работы в вузах Европы: студенты выполняют индивидуальные и групповые проекты и презентации, для чего в сетке расписания им отводится специальное время, преимущественно вечером, выделяются аудитории, оснащенные необходимой, в том числе компьютерной техникой.

Методы и технологии. Если в российских вузах преимущественной технологией обучения является лекция, сопровождаемая практическими и семинарскими занятиями, то за рубежом лекция используется, в основном, как средство сокращения издержек — при больших размерах учебных групп (которое в основном практикуется при обучении взрослых на программах, аналогичных нашему заочному образованию), и вузы отдают себе отчет, что учебный результат, достигаемый с помощью лекции, существенно меньше, чем результаты активных форм обучения с использованием современных технологий.

Как правило, основной формой обучения в зарубежных вузах является активная практическая работа студента. Она достигается путем применения ряда образовательных технологий. Среди таких технологий следует отметить специальное оснащение аудиторий: аудитории на 20 — 50 человек строятся в виде амфитеатра, за каждым студентом закрепляется специальное место в этом амфитеатре с табличкой, где указана фамилия и имя студента. Преподаватель до начала занятий получает «карту рассадки» — схему аудитории, в которой на каждом учебном месте размещена фотография студента, его имя и фамилия. В результате до начала занятий преподаватель знает студентов по именам и в лицо.

Все аудитории, даже рассчитанные на пять человек, оснащаются компьютером, звуковыми колонками и проекционным оборудованием.

Если во многих российских вузах до сих пор используется доска, на которой пишут мелом, на Западе таких досок давно уже нет. Если используются доски для письма маркером, то в аудитории на 20 — 50 человек используются, как правило, строенные доски, которые можно двигать вдоль верти-

кальных направляющих, в результате чего студент может видеть в 3 раза больше материала.

Распространения электронных досок в тех западных вузах, где был автор, он не наблюдал. Видимо, как и в России, на Западе отсутствует качественное программное обеспечение — электронные учебники для вузов, рассчитанные на применение электронных досок.

На Западе используется гораздо меньшее число учебников, но каждый преподаватель перед началом занятий выдает студентам раздаточные материалы в дополнение к учебнику, что позволяет сосредоточиться на осмыслении содержания, анализе ситуаций и решении практических задач, а не на простом и бездумном переписывании с доски или записывании под диктовку.

В значительно большей степени, чем в России развито использование электронных раздаточных материалов: электронных книг, тренинго-тестирующих систем.

Для закрепления практических навыков повсеместно используются деловые игры и метод конкретных ситуаций, тогда как в России он, распространенный во всем мире (включая СССР) с 30-х гг. XX в., почему-то до сих пор считается последним достижением в области образовательных технологий.

Кроме того, активно практикуются онлайн-овые и оффлайн-овые интернет-форумы, стимулирующие самостоятельную работу студента и позволяющие организовать прозрачность контроля над ней.

Преподаватели и студенты. Лидер в образовании — это профессор или преподаватель, который хочет и может взять на себя инициативу, приводящую к новой стратегии и изменяющую положение вещей.

К сожалению, процент таких преподавателей в России достаточно низок. Это связано в каких-то вузах с нежеланием «верхов» поддержать инициативу, в других — с развитой бюрократической машиной, способной убить инициативу на корню... Однако это — всего-навсего оправдания, а важно ведь выполнить задачу, а не найти причину, почему ее выполнить невозможно!

Большинство российских преподавателей не владеют иностранными языками — и это является важнейшей причиной низкой мобильности профессорско-преподавательского состава, гораздо более важной причиной, чем недостаточное финансирование.

Те же самые проблемы существуют и у российских студентов.

Кроме того, в последние 20 лет произошел перекося активности преподавателей. Идеалом считается, когда профессор 25% своего времени занят преподаванием, 25% времени тратит на науку, еще 25% рабочего времени — на консалтинг (умершие ныне хоздоговоры), а оставшуюся четверть посвящает административной работе. К сожалению, низкий уровень оплаты труда по сравнению с другими отраслями экономики России и по сравнению с западным сектором высшего образования привел к тому, что преподаватели до 100% времени проводят в аудитории (а некоторые в дополне-

ние к аудиторной нагрузке заняты административной работой — за счет отдыха). К сожалению, следует констатировать, что подавляющее большинство преподавателей российских вузов не ведет научных исследований (несмотря на то, что вузы как-то отчитываются перед контролирующими органами о научной работе) и не занимается консалтинговой деятельностью... Это и является причиной академизма подготовки студентов, ненацеленности выпускников на реальные практические проблемы и задачи...

Выводы. Каковы цели, которые ставятся при организации образовательных программ? Российские студенты получают хороший базис фундаментального образования, однако ориентация образовательных программ на практику недостаточна. Важное отличие двух моделей образования и в том, что мы все еще ориентируемся на формирование знаков, умений и навыков как на основные цели, тогда как на Западе это не цели, а задачи; целью же является формирование отношения (attitude) к профессиональным проблемам.

Резюмируя, следует отметить, что контакт между студентами и преподавателями, организация обратной связи, выделение достаточного времени на выполнение заданий и большие ожидания характерны и для российской, и для европейской высшей школы. Однако излишний академизм, присущий многим отечественным образовательным программам, лучше, на взгляд автора, трансформировать во внедрение методологии активного обучения, организацию взаимодействия между студентами, обеспечение вариативности образовательных программ и мобильности студентов и преподавателей.

И.Ф. Фархатова

канд. филол. наук, доц.

Эффективность использования инновационных форм преподавания русского языка и литературы на факультете журналистики

Перемены в социально-экономической жизни и государственно-политическом устройстве нашей страны не лучшим образом отразились на состоянии русской словесности, что требует от преподавателей-словесников коренного пересмотра основных положений современной отечественной системы гуманитарного образования. Традиционная система обучения и воспитания не всегда учитывает особенности сегодняшних социальных условий, и это особенно касается преподавания русского языка и литературы — существуют серьезные противоречия между потребностью общества и уровнем функциональной грамотности населения. Сложность и многообразие грамматической и лексической структуры русского языка, жанровое, идейно-художественное многообразие русской литературы и определенные трудности, связанные с этим, специфические психолингвистические особенности современного студента делают классические методики, несмотря на всю их системность, недостаточно адекватными современным потребностям общества.

Именно поэтому интерес к теме поиска новых методик остается довольно устойчивым. Активизируется обмен опытом между преподавателями, применяющими в своей практике новые формы, технологии, методы обучения.

Наибольшую актуальность в сфере высшего образования имеют инновации, направленные на переориентацию его целей, связанных с формированием личности профессионала. Идеальной моделью для российской журналистики XXI века становится образованная, сильная языковая личность демократического типа с высокой специальной и общекультурной подготовкой и этической ответственностью за произнесенное слово. Существующие жизненные реалии требуют от нас исключения описательности в обучении, упора на формирование логического и образного мышления, акцента на практический характер обучения через формирование знаний, навыков и умений в избранной профессии.

Внимание к различного рода новшествам обусловлено, прежде всего, потребностью добиться устойчивого интереса со стороны студентов к изучаемому предмету, приблизить образование к практическим нуждам обучающихся и общества в целом. Именно поэтому главной задачей современной методики является разработка конкретных средств преподавания научного, системного и в то же время доступного. В условиях смены образовательных парадигм, фиксирующих переход от массово-репродуктивных форм и мето-

дов преподавания к индивидуально-творческим, возникает необходимость совершенствования и поиска эффективных форм, обеспечивающих условия для самореализации и формирования навыков саморазвития и самообразования студентов.

Задача преподавателя, обучающего русскому языку и литературе, заключается не только в формировании практической грамотности, но, прежде всего, языковой личности, лингвистического мышления, коммуникативной и культурологической компетенций (вхождение в культуру русского народа — носителя языка, диалог с другими языками и культурами). Среди основных принципов современного преподавания русского языка в условиях поликультурной среды, позволяющих организовать обучение русскому языку и литературе и обеспечить его эффективность, можно назвать следующие:

- создание условий, формирующих интерес к лингвистической теме, понимание её полезности;
- опора на возрастные психологические особенности студента;
- приоритет развивающих форм обучения;
- стремление увидеть в языковом явлении проблему и попытка её решить;
- разнообразие форм обучения, выбор наиболее эффективных методических приёмов, методов;
- исследовательский характер обучения;
- чёткая структура занятий, их сюжетность, взаимосвязь всех их частей (условно можно выделить три части: вступление, вводящее в проблему; движение темы, развитие, углубление её, позволяющие увидеть многоаспектность любой языковой и литературоведческой проблемы; итог, выводы, коррекция усвоенных знаний);
- разнообразие форм опроса, при которых он органично вплетён в занятие, подчинён его задачам.

В методике преподавания русского языка до сих пор остается спорным, какие технологии являются наиболее эффективными в развитии лингвистических способностей студентов. Хотя следует отметить, что многие уделяют особое внимание лингвистическим задачам проблемного и поискового характера. На смену традиционной форме обучения — структурно-семантическое описание языка — приходит функциональный подход к изучению русского языка.

Инновационные подходы к преподаванию русского языка требуют изменения качественного отношения к предмету преподавания. Русский язык является носителем культуры, традиций русского народа. Значит, целесообразно преподавать его как феномен культуры, овладевать методикой преподавания предметов культурологического цикла.

На сегодняшний день определенные сложности связаны с обеспечением эффективного обучающего поля. Решение проблемы видится в разработке таких технологий обучения, которые создадут как внешний, так и внутрен-

ний мотивационный настрой студентов на серьезное изучение курса. **Внешняя мотивация** определяется социумом, современными требованиями круга общения, в том числе профессионального. **Внутренний тип мотивации** обеспечивается максимальным вовлечением в процесс обучения личных интересов, особенностей обучаемого и учетом этих стимулов при отборе и организации учебных материалов. Обучаемому интересно то, что для него значимо и в то же время доступно при освоении, а также то, что создает условия для самореализации.

Выделяется три типа инновационных образовательных технологий: радикальная, подразумевающая перестройку процесса обучения или его значительной части, комбинированная, соединяющая ряд известных элементов, технологий или методов, а также модифицирующая, призванная улучшить классические методики без их существенного изменения.

Перед преподавателями-словесниками, использующими инновационные методы в преподавании, стоят вполне конкретные цели и задачи. Вот наиболее существенные из них:

- проведение обучения в интерактивном режиме;
- повышение интереса студентов к изучаемой дисциплине;
- формирование у будущих специалистов навыков эффективной речевой коммуникации, художественного, образного мышления и вкуса, эстетических и нравственно-этических основ мировоззрения.

Поиск инновационных методов обучения направлен на повышение креативности в преподавании словесности. Можно ли вообще говорить о креативности преподавания русского языка и литературы? Прежде всего, необходимо определиться с лексическим значением данного понятия. Напомним, что данный термин образован от английского create — творить, и трактуется как творческая составляющая коммуникативного процесса. Образно можно сказать так: креатив — это попытка нового взгляда на привычные вещи. Как добиться креативности в преподавании русского языка и литературы? Прежде всего, необходимо создать условия для реализации творческого потенциала студента, его индивидуальных особенностей, показать студенту конкретный смысл и перспективы его деятельности во время подготовительного этапа и непосредственно на занятии. Эта задача может быть решена только посредством занятия, структура которого предполагает сотрудничество преподавателя и студента («учить, — считает В. Лакшин, — это умение правильно ставить вопросы»). Перед преподавателем стоит задача не только передачи готовых знаний, но и включения в деятельность каждого студента, чтобы он смог пережить ситуацию успеха, став активным участником учебного процесса, и при этом чувствовал себя комфортно. Такой подход к обучению требует перестройки сознания как педагога, так и студента, привыкших к традиционной системе обучения: послушай — запомни — воспроизведи.

Как известно, главной задачей методики является поиск конкретных средств преподавания научного, системного и в то же время доступного. Для решения этой задачи методика ищет и отбирает наиболее оптимальные варианты обучения русскому языку.

Успешному решению этой проблемы и повышению мотивации к изучению словесных дисциплин способствует интерактивное обучение, которое является обязательным элементом таких инновационных технологий, как модульная, критического мышления, уровневой дифференциации, игровая и интерактивная. Обучение в интерактивном режиме, при котором каждый студент имеет возможность быть успешным, стимулирует его деятельность. Проведение рефлексии на разных этапах занятия дает возможность осмысливать собственные действия, побуждает к саморазвитию. Интерактив — это взаимодействие. Обучение, погруженное в общение (через работу в парах, статических и динамических, «тройках», «четверках», группах), позволяет решать многие дидактические и воспитательные задачи, а именно:

- включать в деятельность каждого студента;
- создавать ситуацию успеха;
- способствовать личностному утверждению студента в среде сверстников;
- формировать внутреннюю мотивацию.

Благодаря обучению в интерактивном режиме студенты легко принимают ситуацию работы в парах и группах, овладевают навыками совместной деятельности, учатся объективно оценивать себя и товарищей, свободно высказываться, аргументировано отстаивать собственную позицию, позитивно относиться к этапу рефлексии и анализа. Все эти навыки и умения имеют большую практическую ценность, так как напрямую связаны с будущей профессиональной деятельностью студентов факультета журналистики.

Постоянное использование приемов само- и взаимопроверки развивает орфографическую зоркость. «Проговоры», взаимоопросы, взаимообучение в парах, работа в режиме интервью — все это создает благоприятные условия для развития устной речи студентов.

Итак, на занятиях по дисциплинам «Практическая грамматика русского языка», «Стилистика и литературное редактирование», «Литературная мастерская» к числу эффективных технологий можно отнести использование коллективных средств обучения (пары, группы сменного состава и т.д.). Такая методика позволяет создавать на занятиях определенные речевые ситуации, что способствует формированию коммуникативной компетенции студентов.

Инновационные подходы к преподаванию дисциплин, связанных с изучением русского языка и литературы, требуют четкой организации самостоятельной исследовательской деятельности студентов. Эти методы являются важнейшей составляющей интерактивного обучения. Выполнение творческих домашних заданий на основе уровневой дифференциации сти-

мулирует деятельность студентов и укрепляет желание учиться. Все это способствует и формированию основных коммуникативных компетенций, столь необходимых выпускнику вуза.

Одной из форм исследовательской деятельности можно считать лингвистический анализ текстового материала, а также фрагментарный анализ текста. Важную роль имеет обучение созданию, редактированию текстов, оформлению экспертных заключений. Особенно эффективны такие работы при изучении лексики, фонетики, морфологии, стилистики, при редактировании собственных и чужих текстов.

Инновационные подходы к преподаванию русского языка основаны на осознании важности поисков новых форм обучения в условиях полиэтнической среды, какой была и остается Россия. Кроме того, поиск новых методик происходит на фоне проблемы невысокого уровня подготовки учащихся по русскому языку, понимания того, что причина плохого знания русского языка связана, прежде всего, с проблемами социальными и психологическими. Это требует от словесника выбора эффективных форм работы с текстами разных типов и стилей речи, аудирования, говорения. В связи с этим особого внимания требуют занятия, связанные с задачей развития речи, уроки комплексного анализа текста. Создать собственный текст, интерпретировать текст, предлагаемый для анализа, не только студентам, для которых русский язык не является родным, но и носителям языка, чрезвычайно трудно. К сожалению, сегодня молодому человеку не всегда хватает лексического запаса, чтобы адекватно выразить свои мысли. Поэтому перед преподавателями-словесниками стоит задача расширения активного словаря студентов. Для этого используется система предтекстовых упражнений, характерная для методики преподавания иностранного языка. Эта система заключается в следующем:

- составление представления о содержании текста в целом;
- языковая догадка на уровне ситуационных моделей;
- определение значения незнакомых слов по контексту;
- словообразовательный анализ;
- анализ синтаксических конструкций;
- опознавание интернациональной лексики;
- составление текста по аналогии, включение в текст ключевых слов

и т.д.

Инновационный подход требует от каждого словесника поиска наиболее продуктивных средств для активизации знаний студентов. Большое значение имеет четкая организация работы с различного рода словарями (орфографические, толковые, фразеологические, синонимов, антонимов, орфоэпические, этимологические) на занятиях русского языка.

Определенные изменения претерпевает и методика проведения традиционного орфографического практикума, немаловажная роль при проведении которого уделяется аудированию и говорению. Говоря о системе упраж-

нений, предваряющих устное общение, необходимо помнить об их общем построении и дозировке трудностей: от одной трудности в одном упражнении до распознавания схожих по виду явлений, о цикличности повторения изучаемого материала в малых дозах в течение длительного времени, о доведении навыка до автоматизма, об усложнении упражнений.

В ходе орфографического практикума применяются деловые игры. Они используются при проверке домашнего задания, при актуализации ранее полученных знаний, умений и навыков учащихся; могут являться и итоговым обобщением по полученной теме, изученному разделу.

Для более результативной работы при обучении русскому языку используются опорные конспекты, рисунки, произведения живописи, музыки. Часто преподаватели обращаются к вопросам этимологии, истории возникновения слов и выражений.

Одним из наиболее продуктивных методов при изучении не только языковых, но и литературных дисциплин является сравнительно-сопоставительный анализ текстов разных авторов на одну и ту же тему, что позволяет оценить использование эпитетов, метафор и других средств художественной выразительности, выявить особенности построения текста, типы и стили авторской речи. Это дает возможность не только на слух распознавать автора того или иного текста, но и говорить и писать образно, используя все языковые художественно-изобразительные средства выразительности.

Наибольшую помощь в формировании речевой и письменной грамотности оказывают устные и письменные сочинения с взаимным редактированием текстов и работа с дидактическим материалом разных типов.

Огромную роль играют междисциплинарные связи. В занятиях по истории литературы, стилистике, современному русскому языку, практической грамматике вводятся элементы риторики, логики, истории, философии, лингвистического анализа текста. Большое внимание уделяется анализу речевой среды, в которой студенты вращаются дома, в институте, на улице.

Студенты пишут курсовые, исследовательские работы, связанные с наблюдением за языком СМИ: прессы, радио, телевидения. Для работы над развитием культуры речи, формированием культуры общения используются диспуты по просмотренным телепередачам, видеосюжетам, редактирование деформированных текстов, сопровождаемое комментированием, с привлечением правил, с рассуждением о ходе работы по выбору верного варианта написания, подбора слов с привлечением доказывающих их верность аргументов.

В работе широко используются лабораторные работы по русскому языку, лингвистические конкурсы.

При аттестации студентов применяются такие формы проверки знаний, как ответ — рассуждение, ответ — монолог, научные и проблемные диалоги, дискуссии, исследовательские работы (как по анализу языковых единиц

и проблем, связанных с соблюдением языковых норм в окружающей языковой среде, так и по вопросам литературы).

Словесники факультета журналистики в системе работают над повышением результативности каждого занятия, совершенствованием подходов к преподаванию дисциплин, связанных с изучением русского языка и литературы, реализацией компетентно-деятельностного подхода к обучению. С этой целью проводятся информационно-аналитические семинары, семинары-тренинги, мастер-классы, практикумы, апробируются новые учебники как по русскому языку, так и по литературе, проводятся научно-практические конференции для учащихся, в программу которых включаются вопросы, связанные с изучением русского языка, разрабатываются проектные уроки, уроки-дебаты, дискуссии, деловые игры и т.д. Метод проектов при обучении русскому языку позволяет развивать:

- навыки аналитического мышления в процессе анализа информации, отбора необходимых материалов,
- ассоциативное мышление в процессе установления ассоциаций нового учебного материала с ранее изученным,
- логическое мышление, умение выстраивать логику доказательств, внутреннюю логику решаемой проблемы,
- умение рассматривать проблему в целостности связей и характеристик, опираться на ранее изученный материал.

Дискуссия в форме дебатов может быть эффективной в том случае, если обсуждается сложная или противоречивая проблема, мнения участников четко определены и резко отличаются друг от друга. Цель дискуссии — научить учащихся спокойно, корректно высказывать мнения на лингвистическую и литературоведческую тему и их аргументировать.

Повышению мотивации к литературным дисциплинам также способствуют занятия, проводимые в интерактивном режиме, а именно: лекции-экскурсы, занятия-конференции, занятия-суды и т.п. Например: «Путешествие в начало XX века. Эпоха декаданса», при котором используется проблемно-ориентационный подход к изучению наук (обзор общественно-политической обстановки, ситуации в литературном процессе начала века, анализ господствующих философских воззрений, обращение к творчеству художников-модернистов, рассказ о музыке начала века).

На тему, каким быть преподаванию литературы, идет много споров. Нельзя забывать, что это единственная дисциплина, посредством которой возможно формирование духовной культуры молодого человека, его нравственных ориентиров. Уравняв ее с другими науками, мы пожинаем плоды в виде всеобщего «нечитания» и бездуховности. Следует изменить основы содержания образования литературы как учебной дисциплины, отказавшись, в первую очередь, от традиционных подходов к преподаванию литературы, которые лишают преподавателя свободы творчества. Необходимо переосмысление произведений словесного искусства с эстетико-гуманистиче-

ской точки зрения. И отечественная, и зарубежная литература должна рассматриваться в контексте мировой культуры, интегрироваться с искусством, философией, религией. Особую роль приобретает преодоление стереотипов в интерпретации литературных явлений и текстов. Интегрированные занятия необходимы для формирования эстетического мышления и вкуса. Наиболее предпочтительным становится использование образов портретной и пейзажной живописи при изучении биографии писателей, иллюстраций к художественным произведениям. Однако в сложившихся условиях становится особенно важным применение исследовательского метода в преподавании литератур, использование креативных форм творчества, среди которых можно выделить совместный анализ текста, историко-аналитический подход к исследованию художественного материала, философско-нравственное осмысление прочитанного.

Таким образом, проблемы коммуникативной компетентности выпускников вуза и повышения мотивации к обучению можно успешно решить, только изменив на общегосударственном уровне подходы к изучению этих дисциплин как в школе, так и в вузе, используя в системе методы и приемы различных инновационных технологий и частных методик.

Следует заметить и то, что в современном преподавании языковых и литературных дисциплин должны широко использоваться современные дидактические принципы суггестивности, наглядности, использования аудио- и мультимедийных средств и т.д. В преподавании языковых и литературоведческих дисциплин используются:

- опорные конспекты, схемы, таблицы, алгоритмы;
- перфокарты различных видов;
- дидактический материал;
- информационно-дидактические карточки для индивидуальной работы;
- разработки по методике словарной работы на занятии;
- мультимедийные пособия;
- видеофильмы;
- DVD, CD-диски;
- аудиозаписи;
- неотредактированные варианты статей, предназначенных для публикации в СМИ;
- научные публикации;
- словари всех типов;
- распечатки лекций для чтения проблемных лекций;
- тесты.

При проведении занятий на факультете журналистики используются все этапы педагогического проектирования: моделирование, проектирование, конструирование. Особое внимание уделяется активным методам обучения:

- игровые технологии: деловая, ролевая, имитационная, дидактическая игры;
- тестовые технологии;
- ценностно-ориентированные технологии;
- дифференцированное обучение (виды дифференциаций — стартовая, тематическая, уровневая);
- диалоговые технологии (урок-диалог, урок-дискуссия, урок-конференция, формирование необходимой будущим журналистам коммуникативной компетенции).

Эти методы применяются при проектировании на занятиях по дисциплинам, связанным с изучением языка и литературы; типология проектов: игровые, роле-игровые, имитационно-социальные, имитационно-деловые, вообразаемые.

Кроме того, используются:

- технологии блочной подачи материала;
- групповые технологии (работа в парах, в группах);
- технология личностно-ориентированного обучения, учет принципа индивидуального подхода, творческая работа студентов, самостоятельная работа.
- технологии мастерских.

Для преподавателя русского языка и литературы наиболее важными являются две функции — коммуникативная и конструктивно-организаторская.

Наряду с соблюдением классического принципа единства обучения и воспитания, системности и последовательности, связи теории и практики для решения поставленных задач преподаватели нашего факультета считают главными в преподавательской деятельности следующие методы и подходы:

- метод исследования (как известно, знания, добытые собственным трудом, больше ценятся, лучше усваиваются и применяются на практике, цель же занятия — обобщение и итог подготовительной работы);
- системно-структурный подход к анализу изучаемой темы;
- прогностический метод (моделирование учебного процесса);
- экспериментальный метод.

Итак, важнейшим направлением современной педагогики является личностно-ориентированное образование, ведущее место в котором занимает познавательная деятельность. В полной мере это касается и журналистского образования, и в частности, его языкового и речевого аспекта как одной из базовых доминант профессии.

Е.Н. Юрасова

канд. психол. наук, доц.

С.М. Семенова

Директор Центра планирования карьеры

Определение ключевых психологических характеристик образовательного процесса в условиях внедрения профильного обучения

Современная социально-экономическая ситуация делает процесс профессионального самоопределения молодежи все более сложным. Молодой человек должен найти оптимальное соотношение между собственными интересами и склонностями, потребностями рынка труда и возможностями, предоставляемыми рынком образовательных услуг.

Это ставит новые задачи перед системой общего образования. Ученики и родители невольно начинают оценивать школу с точки зрения того, насколько она может способствовать верному профессиональному выбору. При этом от школы ожидают, что она поможет и профессионально определиться, и обеспечит последующее успешное освоение профессии (под которым родители обычно понимают поступление в вуз). Все более привлекательными для родителей становятся образовательные учреждения, где специализация начинается на самых ранних ступенях образования. Это позволяет избавиться от сомнений и колебаний относительно дальнейшего жизненного пути и расширяет диапазон знаний и умений в выбранной области. Поэтому профессиональное образование начинается теперь задолго до окончания школы, и все большее число потребителей образовательных услуг считает, что «чем раньше, тем лучше».

Решить задачу более раннего начала профессионального образования школа может за счет внедрения программы профильного обучения в старших классах школы, а возможно и организации предпрофильного обучения учащихся (8–9 классы).

Профильная школа понимается как учебное заведение, реализующее наряду с программами общего образования программы углубленного содержания по одному или нескольким предметам.

Для того, чтобы она могла выполнить эту задачу, ей необходима достаточная ресурсная оснащенность (материально-техническое обеспечение, учебно-методическая база, достаточный кадровый потенциал и т.д.), возможность сетевого взаимодействия с различными образовательными учреждениями, привлечение новых ресурсов и образовательных технологий. Очень важным является предоставление учащимся возможности выбора

собственной образовательной траектории, реализации своих склонностей, способностей и интересов.

Организация системы профильного образования позволит полнее использовать существующий образовательный потенциал школ, повысить качество образовательного процесса и поднять уровень подготовки учащихся.

Таким образом, одним из наиболее важных аспектов инновационной политики в системе общего образования является определение ключевых психологических характеристик образовательного процесса в условиях внедрения профильного обучения.

Профильное обучение — это «средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменения в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования» (Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования). Таким образом, профильное обучение предполагает:

- дифференциацию содержания образования;
- систему специализированной подготовки;
- обучение с учетом интересов и способностей учащихся.

Цели профильного обучения:

- обеспечить старшеклассникам широкие возможности гибкого построения индивидуальных образовательных программ,
- обеспечить углубленное изучение отдельных предметов программы полного общего образования,
- способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям учащихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями,
- расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Для успешного внедрения профильного обучения руководством школы должна быть проделана большая организационная работа:

- анализ и изучение образовательного процесса в профильных школах других регионов;
- определение формы организации профильного обучения на основе соответствующей нормативно-правовой базы;
- определение направлений профилизации и выбор варианта модели профилизации (внутришкольная или сетевая) с учетом имеющихся ресурсов (материальных, программно-методических, кадровых и т.д.);
- разработка соответствующих программ, формирование учебных планов;

- определение круга привлеченных преподавателей;
- пересмотр системы обучения, анализ возможностей использования новых форм и методов работы (лекции, семинары, коллоквиумы, практикумы, занятия на базе вузовских лабораторий и т.д.);
- освоение и внедрение новых образовательных технологий, в том числе дистанционных;
- возможное изменение штатного расписания и должностных обязанностей работников и т.д.

Для логичной и многоплановой проработки вопроса организации профильного обучения на старшей ступени общего образования целесообразным является соблюдение логики разработки программ, предложенной Зуевым С.Э. [Зуев С.Э. Управление изменениями. Социальное проектирование: Учебно-методический комплект по курсу. М.: Высшая школа социальных и экономических наук, Центр изучения образовательной политики, 2003].

Этап анализа ситуации основан на инвентаризации и анализе состояния сети учреждений общего образования, исследовании и анализе внешних условий ее функционирования с целью определения задач, принципов и условий проектирования будущего состояния сети.

К основным внешним факторам относятся: общеэкономическая, демографическая ситуации, финансирование, состояние рынка труда. Важно учитывать такие параметры создаваемой сети общеобразовательных учреждений, как:

- пространственная структура сети — взаимоположение и транспортная доступность всех учреждений,
- видовая структура сети — количественное соотношение начальных, основных, средних школ, лицеев, гимназий,
- организационно-правовая структура сети — количественное соотношение государственных, муниципальных, негосударственных частных, негосударственных общеобразовательных учреждений,
- имущественная структура сети — по уровню обеспеченности учреждений зданиями, сооружениями, землей, оборудованием, учебными материалами и литературой, иным имуществом,
- структура по формам обучения — количественное соотношение учреждений, предоставляющих обучение по очной, очно-заочной, заочной формам обучения, семейной, самообразованию и экстернату,
- структура по численности обучающихся (большие, средние, малые школы) и наполняемости,
- финансовая структура сети — по источникам и объему финансирования.

Важным условием анализа ситуации при выборе профиля является учет государственного и социального заказа на подготовку будущих специалистов. Госзаказ обеспечивает интересы развития всего общества, в том числе

федеральный контекст. Соцзаказ — заказ на производство образовательной продукции и образовательных услуг от категорий негосударственных заказчиков (работодатели, родители, учащиеся и т.д.). По своему содержанию — это экономический заказ.

Вторым этапом разработки программы профилизации общеобразовательных учреждений, наиболее важным в контексте данного исследования, является формирование образа будущего состояния сети, т.е. получение ответа на вопрос, какой должна стать сеть, каково желаемое будущее сети.

Основными шагами по достижению поставленной цели являются следующие:

- определение приоритетной системы ценностно-целевых установок образовательной системы на современном этапе;
- анализ историко-культурных традиций, сложившихся и специфических для каждого образовательного учреждения;
- осмысление и обобщение социального заказа к образованию, который может быть описан как система требований разных социальных групп и сфер деятельности к модели выпускника.

Третий этап разработки программы — постановка целей, определение ожидаемых результатов программы. Целесообразно фиксировать в программах ожидаемые результаты.

Следующий этап — определение стратегии перехода к новому состоянию сети и формирование плана действий (мероприятий) в соответствии с принятой стратегией.

Для успешной реализации программы необходимо не только выбрать стратегию решения задач, но и проработать тактические вопросы, определить пути и средства, формы и способы, соответствующие конкретной обстановке в данный момент, разработать план мероприятий (действий), последовательность действий, обеспечивающих выполнение поставленных задач.

Таким образом, при соблюдении всех изложенных выше этапов разработки программ реструктуризации сети ОУ созданная система будет не только максимально учитывать все потребности социального заказа, но и наиболее полно реализовывать соответствие потребностей рынка труда, рынка образовательных услуг и возможностей организации образовательного процесса на старшей ступени общего образования.

Целесообразно выделять аспекты рисков, которые сопровождают процесс перехода на профильное обучение на старшей ступени общего образования, что позволит их минимизировать.

Нормативно-правовые аспекты риска можно определить как неоднозначность толкования или отсутствие нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность по профильному обучению на старшей ступени общего образования, которые могут вызвать затруднения реализации программ реструктуризации.

Финансово-экономические аспекты риска — вероятность и объем экономических потерь, вызванных деятельностью, нестабильностью, недостаточной продуманностью процесса внедрения профильного обучения на старшей ступени общего образования.

Организационно-управленческие аспекты риска можно определить как возможность возникновения непредвиденных ситуаций вследствие ошибок менеджмента, неготовности управленческих кадров к деятельности в новых условиях, реализации управленческих решений, препятствующих ходу внедрения профильного обучения на старшей ступени общего образования.

Социально-психологические аспекты риска можно охарактеризовать как вероятность развития ситуации без учета человеческого фактора.

Социально-педагогические аспекты риска определяются как возможность снижения качества образовательной деятельности, смещение жизненных ценностей и мотивов.

Ресурсно-технологические аспекты риска понимаются как вероятность недостаточной подготовки ресурсной и технологической базы для внедрения профильного обучения на старшей ступени общего образования.

Целесообразным является подготовка руководителей образовательных учреждений к работе в новых условиях: определение и поддержка лидеров образования, понимающих необходимость изменений образования и способных эффективно участвовать во внедрении профильного обучения на старшей ступени общего образования, индивидуальные консультации руководителей, позволяющие им на основе разработанных критериев провести качественный анализ ситуации и определить актуальность внедрения профильного обучения на старшей ступени общего образования. Дополнительными мерами являются серьезная разъяснительная работа по вопросам внедрения профильного обучения на старшей ступени общего образования, основанная на расчетах и аналитических выкладках, и сопровождение на этапе стратегического планирования кадровой политики. Важным является управление процессом формирования системы новых должностей, повышение квалификации преподавательского состава.

Во многих случаях сопротивление родителей процессам внедрения профильного обучения на старшей ступени общего образования вызвано предвзятым отношением, т.к. подавляющая часть населения обучалась в общеобразовательной школе.

В этом случае целевым образом необходимо осуществлять подготовку общественного мнения, реализовывать специальные PR-кампании: проведение разъяснительной работы с населением, проведение социальных рекламных кампаний (привлечение к разъяснительной работе директоров школ, учителей-предметников, представителей администрации). Одной из форм являются встречи разработчиков, педагогических работников с родителями.

Именно в связи с большой вероятностью возникновения социально-психологических аспектов риска внедрения профилизации старшей ступени общего образования необходимо определить ключевые психологические характеристики образовательного процесса. Это позволит выделить основные направления деятельности, на которые следует обратить первоочередное внимание при планировании организационных изменений.

С этой целью нами было проведено исследование, ориентированное на выявление уровня готовности к профессиональному выбору и определение наиболее значимых характеристик образовательного процесса, которые являются значимыми в условиях внедрения профильного обучения.

Так как на профессиональный выбор старшеклассников очень сильное влияние оказывают установки их родителей, нами была разработана также анкета для родителей. В общей сложности в исследовании приняли участие 283 школьника и 170 родителей.

Для изучения нами был разработан психологический инструментарий. В него вошли:

1. Анкета учащегося.
2. Методика «Карта интересов — 90».

Анкета учащихся состояла из 7 пунктов. Первые четыре были сформулированы в виде прямых закрытых вопросов с разным количеством вариантов ответов, среди которых необходимо было сделать выбор.

Первый вопрос был направлен на выяснение того, сделан ли профессиональный выбор. Ответы на него позволят также судить о том, готов ли ученик сделать выбор профиля обучения.

Второй вопрос «Где Вы собираетесь продолжить обучение после окончания 9-го класса?» был включен в анкету для того, чтобы выяснить предполагаемую образовательную траекторию учащегося. Ответы на этот вопрос позволят также определить примерное количество учащихся, ориентированных на обучение в 10–11 классах.

Третий вопрос был направлен на выяснение отношения к введению профильного обучения на старшей ступени общего образования. Он позволяет также судить о степени напряженности и вероятности возникновения социальных рисков при введении профильного обучения.

Четвертый вопрос позволяет определить, какую помощь старшеклассники хотели бы получить при принятии решения о выборе профиля обучения.

Пятый вопрос «Перечислите, какие учебные предметы Вы хотели бы изучать глубже в старших классах» был ориентирован на получение информации об осознанном выборе учащимися тех или иных предметов, которым они собираются уделять более серьезное внимание в 10–11-х классах, а следовательно, на какие предметы они будут ориентироваться при выборе профиля. Для большей объективности и вариативности мнений данный вопрос являлся открытым.

Шестой пункт анкеты предлагал учащимся определить важность для них различных жизненных ценностей (например, «высокое социальное положение», «богатство и комфорт» и др.), достижение которых могла бы способствовать их профессиональная деятельность.

Седьмой пункт анкеты позволяет узнать о том, как учащиеся представляют образ хорошего специалиста и работы, ценность профессиональной деятельности, свои критерии успешности. Дополнительным значением данного пункта анкеты является определение мотивации продолжения профессионального самоопределения.

Для выявления неосознанного интереса к изучению профильных предметов в старших классах была использована методика «Карта интересов-90», широко используемая в практике профориентационной работы.

Профессиональные интересы проявляются в эмоционально окрашенном отношении личности к определенным видам деятельности и в стремлении больше узнать о ней. Профессиональные интересы могут формироваться на основе учебных интересов, а также многообразных увлечений, проявляющихся во внеурочное время. Активные и устойчивые интересы перерастают в склонность — стремление к занятию понравившейся деятельностью, когда привлекательными становятся не только результаты труда, но и само ее содержание. Характерными признаками наличия интереса является познавательная активность и положительные эмоциональные реакции.

Опросник включает 90 утверждений, характеризующих отдельные виды занятий. Учащимся предлагается оценить степень интереса к выполнению каждого вида занятий.

Таким образом, методика «Карта интересов — 90» позволяет получить достаточно полную картину о профессиональных интересах учащихся, которые могут быть более или менее осознаны.

Поскольку для многих учащихся при выборе профессионального пути большое значение имеет мнение родителей, нами была разработана **анкета для родителей**. Ответы на нее должны были показать нам, как родители представляют профессиональное развитие своих детей и на сколько сильно их влияние на выбор того или иного варианта учащимися.

Анкета содержит 7 вопросов, которые в той или иной мере дублируют вопросы, задаваемые учащимися.

Большинство учащихся 9-х классов, принявших участие в исследовании, сделали более или менее конкретный профессиональный выбор. Так, результаты проведенного анкетирования свидетельствуют о том, что около 20 % ребят уже выбрали будущую профессию, более 40% определили для себя несколько возможных вариантов, 20% знают, в какой сфере собираются работать.

Таким образом, более 80% учащихся 9-х классов уже начали профессиональное самоопределение и сделали профессиональный выбор с той или иной степенью конкретности. Однако степень готовности к профессио-

нальному выбору различается в разных школах. Так, можно выделить школы, в которых процент учащихся, сделавших окончательный вариант выбора, колеблется от 15 до 35%. А это в свою очередь означает, что выбор и профессии и, соответственно, профиля обучения в 10–11 классах учащимся с высоким уровнем самоопределения будет сделать гораздо легче.

В этой связи необходимо отметить, что для помощи в профессиональном и профильном самоопределении во всех школах должна быть проведена профориентационная работа. В школах же, где процент не определившихся девятиклассников выше 10%, необходимо проведение углубленной работы.

Основная часть выпускников 9-х классов ориентированы на продолжение обучения в 10–11 классах школы, в которой сейчас учатся. Только 4% учащихся готовы к переходу в другую школу при условии наличия там подходящего профиля, а 2% хотели бы получить профильное образование, если оно будет введено в их школу. В целом представленные данные свидетельствуют, что готовность к обучению по новой системе у учащихся пока остается достаточно низкой. А говорить о сетевой организации профильного обучения пока вообще не приходится. В этой связи при внедрении профильного обучения в систему общего образования в наибольшей степени необходимо ориентироваться на интересы и предпочтения учащихся и родителей, нежели на государственный или экономический заказ.

Также важно отметить, что 37% учащихся планируют после окончания 9-го класса уйти из школы и получить профессиональное образование.

Анализ полученных результатов показывает, что существуют школы, в которых наибольшее число девятиклассников собираются остаться в своем учебном заведении. Однако можно отметить, что в данной ситуации (низкая готовность к самоопределению по первому вопросу) это, скорее всего, стремление на некоторое время отодвинуть необходимость принимать решение и лучше понять свои потребности, интересы, способности и потребности рынка труда. Поэтому по данным направлениям должна быть проведена информационная и диагностическая работа.

Согласно результатам, полученным при ответе на третий вопрос, подавляющее большинство учащихся считают необходимым выбор какого-либо профиля

Соотнося эти результаты с данными предыдущих вопросов, мы видим заметное рассогласование. С одной стороны, достаточно выражена ориентация на выбор профиля. С другой стороны, количество ребят, которые рассматривают возможность выбора профиля обучения на старшей ступени общего образования (71%), не соответствует количеству ребят, которые ориентируются на обучение в 10–11 классах (64%). Это, скорее всего, связано с тем, что значение профиля еще не совсем понятно многим учащимся и может восприниматься как выбор направления дальнейшей профессиональной деятельности.

В этой связи целесообразно проводить дополнительную информационную работу по прояснению целей, задач и содержания профильного обучения. Это позволит оптимально выстроить процесс самоопределения учащихся 9-х классов и позволит делать выбор дальнейшего направления обучения (общего, профильного или профессионального) обоснованным и адекватным как объективным условиям (приоритетные направления развития образования, направления подготовки на старшей ступени общего образования, ситуация на рынке труда и рынке образовательных услуг и т.д.), так и субъективным факторам (цели, интересы, склонности, способности и т.д. учащихся). Целью данного процесса является управление социальными рисками и повышение экономической эффективности проводимых изменений.

Также необходимо особое внимание уделить тем учащимся, которые еще не определились (28%). Существуют различные варианты помощи им. Наиболее доступными и легкими в реализации являются информирование о целях, задачах и содержании профильного обучения, формирование представления о правилах выбора профессии, ситуации на рынке труда и рынке образовательных услуг, факторах эффективности будущего трудоустройства и т.д.

Для принятия решения о выборе профиля обучения учащиеся выделяют несколько направлений помощи, которая им необходима.

При выборе профиля обучения ребята ориентируются по помощи и поддержке родителей (37%). Этот результат означает, что ребята, прежде всего, прислушиваются к мнению, позиции и аргументам родителей. В этой связи целесообразно начинать работу по сопровождению профильного выбора с информирования и включения в данный процесс родителей, так как это будет во многом облегчать процесс выбора ребятами.

36% учащихся 9-х классов, которые приняли участие в исследовании, заинтересованы в определении своих способностей, умений и навыков. Наиболее доступный путь реализации этого запроса — психологическая диагностика, которая позволит наиболее полно представить картину не только уже развитых в той или иной степени навыков и умений, но также и выявить потенциальные способности, задатки каждого ученика. Эта работа может быть осуществлена как в рамках предпрофильной подготовки, так и в рамках индивидуального консультирования вне рамок образовательного процесса. Другим вариантом определения способностей, умений и навыков является осуществление профессиональных проб. Это может быть организовано в рамках школьного обучения (уроки технологии, летняя трудовая практика, обучение по системе Фукуяма-теста и т.д.), а также внешкольных занятий: временное трудоустройство, совместное осуществление определенных различных видов деятельности и т.д.

27% учащихся для выбора дальнейшего профиля обучения заинтересованы в информации о востребованности различных профессий. Это позволит

учащимся быть более уверенными в дальнейшем трудоустройстве. Выбор данного критерия в большинстве случаев означает, что ребята воспринимают процесс образования как средство повышения своей конкурентоспособности. Следовательно, если ребята будут воспринимать обучение в том или ином профиле, как связанное с перспективой трудоустройства, то мотивация обучения будет значительно выше. Получить информацию о востребованности и, что гораздо важнее, о перспективах различных профессий и специальностей можно в Службе занятости, из аналитических отчетов различных научных изданий, приоритетов развития на ближайшие годы и т.д.

Четверть учащихся ориентируются на свои силы в решении вопросов профильного выбора. Однако в большинстве случаев (согласно данным ответов) ребята все-таки заинтересованы в некоторых видах помощи.

23% учащихся еще недостаточно точно осознают свои интересы и склонности в профессиональной деятельности. Это является важным в принятии решения о выборе профиля, так как влияет на мотивацию. Для помощи в решении данного вопроса целесообразно организовать психодиагностическую работу.

Также 23% девятиклассников хотели бы получить консультацию педагогов и учителей для оценки успешности своего обучения различным предметам и определения перспектив более углубленного их изучения. Некоторые ребята воспринимают оценки по предметам как оценку своих способностей, однако это далеко не всегда так. Поэтому важно, чтобы педагоги могли разделять в обсуждении результатов обучения с учащимися оценки и наличие или отсутствие способностей по предмету.

Таким образом, ключевыми психологическими характеристиками образовательного процесса в условиях внедрения профильного обучения для учащихся 9-х классов являются следующие компоненты:

- информирование о целях, содержании и перспективах профильного обучения учащихся и их родителей;
- информирование о ситуации на рынке труда и рынке образовательных услуг, правилах выбора профессии, возможных ошибках и путях их предотвращения;
- диагностика профессиональных интересов, способностей и личностных особенностей учащихся;
- обсуждение результатов обучения по различным предметам с учителями и педагогами.

Результаты изучения осознанного выбора предметов показывают как схожие, так и отличные тенденции в различных школах. Абсолютно во всех школах математические дисциплины (алгебра и геометрия) выбираются как необходимые для изучения. Возможно, это связано с необходимостью к подготовке к ЕГЭ, либо изучение этих предметов, наряду с изучением рус-

ского языка, воспринимается как общеобразовательный минимум, который необходим для обучения по любой специальности.

По степени предпочтения предметы могут быть выстроены в следующей последовательности: математика, биология, английский, история, русский, литература, химия, физика, экономика, физическая культура, информатика, география, МХК. Остальные предметы выбирают менее 20 человек, поэтому ориентироваться на них для организации профилей нет особого смысла.

Однако в разных школах предпочтения относительно более углубленного изучения предметов различаются. Эти данные необходимо анализировать в отдельности, так как только небольшое количество девятиклассников (4% общего числа) готовы к переходу в другую школу, а следовательно, нецелесообразно рассматривать возможность сетевой организации профильного обучения.

Анализ мотивации профессионального выбора у учащихся 9-х классов показывает, что наиболее значимым при выборе дальнейшего профессионального пути является возможность интересного общения (практически во всех школах этот показатель набрал максимальное количество баллов). Далее следуют такие мотивирующие факторы, как возможность самостоятельно распоряжаться временем, признание и уважение окружающих, возможность учиться и узнавать новое.

Если факторы «интересное общение» и «возможность самостоятельно распоряжаться временем» являются, скорее всего, выбором, обусловленным возрастными особенностями, то такой фактор, как «возможность учиться и узнавать новое» является адекватной мотивацией для продолжения обучения и получения профессионального образования.

Следовательно, можно говорить о том, что большинство учащихся 9-х классов Измайловского района положительно ориентированы на образовательную деятельность.

Результаты методики «Карта интересов-90» во многом дополняют представления о сфере интересов учащихся 9-х классов.

Согласно представленным результатам, наибольший интерес в настоящее время у респондентов вызывают занятия спортом. В большинстве случаев это связано с ориентацией на здоровый образ жизни, и выбирать данное направление в качестве профессиональной деятельности ребята не собираются.

Выбор направления «сфера обслуживания» вызван социальной направленностью большинства учащихся. Данное направление у большинства ребят ассоциируется с возможностью иметь интересный круг общения (см. данные диагностики мотивации профессионального выбора) и работать в свободной творческой атмосфере.

Далее следует сфера «искусство». В большинстве случаев мотивация данного выбора аналогична предыдущей. Дополнительную значимость данной сфере деятельности придает ориентация на креативность и признание со стороны окружающих (такой образ усиленно пропагандируется в настоящее время в СМИ).

Четвертой по степени выраженности положительного интереса является сфера педагогики. Данная сфера во многих случаях также связывается с взаимодействием с окружающими и наличием широкого круга контактов.

Сфера «филология и журналистика» является, с одной стороны, органичным сочетанием творчества и социального взаимодействия, а с другой — это достаточно популярное в настоящее время направление профессиональной деятельности.

Таким образом, можно отметить, что наиболее привлекательными для учащихся 9-х классов школ являются те сферы деятельности, которые, прежде всего, связаны с доминирующими мотивационными факторами: общение, реализация творческого потенциала и социальное признание.

Предметы гуманитарного и естественнонаучного профиля выбираются учащимися и на уровне «осознанной необходимости», и на уровне интереса. Данные методики «Карта интересов-90» отражают менее осознаваемые выборы по сравнению с результатами Анкеты учащегося. Однако следует заметить, что при выборе профиля ребята в большей степени будут ориентироваться на осознаваемые предпочтения.

Диагностика родителей показывает, что их мнения во многом совпадают с позицией учащихся. Но особого внимания заслуживает тот факт, что почти четвертая часть родителей говорят о том, что в настоящее время они еще не определились в выборе профессии (по данным анкетирования учащихся, основную помощь и поддержку в этом процессе они ждут именно от родителей).

Для родителей наиболее важной помощью в процессе сопровождения профильного самоопределения детей было бы информирование со стороны администрации о содержании профильного образования и консультация специалиста (психолога) для прояснения предпочтений и способностей ребенка. Эта работа поможет повысить аргументированность профильных выборов и сделать их наиболее точными и адекватными как интересам и способностям ребенка, так и возможностям школы и потребностям рынка труда.

Можно выделить следующие ключевые психологические характеристики образовательного процесса в условиях внедрения профильного обучения:

- администрацией школы необходимо организовать информирование о целях, задачах и содержании профильного обучения и его взаимосвязи с профессиональным выбором;

- необходимо организовать получение квалифицированной психологической помощи с диагностикой профессиональных интересов, способностей и личностных особенностей.

Данная работа поможет как учащимся, так и родителям определиться с перспективами дальнейшего образования, профиля, элективных курсов, что повысит мотивацию обучения и снизит психологическую напряженность.

С учетом вышеизложенного можно сказать, что:

- большинство учащихся 9-х классов уже имеют варианты профессионального выбора с той или иной степенью конкретизации (от 70% до 98% учащихся);

- 64% девятиклассников ориентированы на обучение в 10–11 классах;

- 90% девятиклассников, которые собираются учиться в 10–11 классах, собираются остаться в своей школе, независимо от того, будут там введены интересные им профили или нет;

- выбор профиля для продолжения обучения считают необходимым 64% учащихся;

- 28% учащихся еще не определились относительно своего отношения к профильному обучению;

- основная помощь, которую учащиеся хотели бы получить в процессе выбора профиля обучения — это помощь и поддержка родителей;

- 36% учащихся 9-х классов заинтересованы в определении своих способностей, умений и навыков для профессионального самоопределения;

- наиболее «популярными» предметами для изучения на старшей ступени общего образования в целом являются: математика, биология, английский, история, русский, литература, химия, физика, экономика, физическая культура, информатика, география, МХК;

- 25% родителей не имеют вариантов выбора профессионального будущего своих детей;

- родители в первую очередь нуждаются в информировании со стороны администрации о содержании профильного обучения;

- целесообразно осуществлять диагностическую и консультационную помощь учащимся и обсудить ее результаты с родителями.

Подводя итоги проведенного исследования, можно выделить следующие ключевые психологические характеристики образовательного процесса в условиях внедрения профильного обучения:

- информационную работу с родителями и учащимися по определению целей, задач, содержания и перспектив профильного обучения на старшей ступени общего образования;

- консультационную работу по вопросам выраженности способностей по тому или иному предмету для учащихся и родителей;

- диагностику интересов, способностей и личностных особенностей и обсуждение результатов как с учащимися, так и с родителями;

- внедрение в образовательный процесс программы предпрофильной подготовки для осмысленного и обоснованного выбора профиля обучения;

- мониторинг профессиональных интересов и профильных ориентаций начиная с 8 класса;

- организацию и проведение профессиональных проб по профилям старшей школы.

**ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ
В ОБРАЗОВАНИИ**

Сборник материалов международной научно-практической конференции

Верстальщик: О. А. Рыкалова
Редактор: Р. Е. Индиченко

Подписано в печать 21.04.2008. Гарнитура NewtonС.
Формат 60x84/16. Печ. л. 5.25. А.л. 4. Тираж 500 экз. Заказ № 54.

Редакционно-издательский полиграфический отдел ИГУМО.
105264, Москва, ул. 9-я Парковая, д.48, корп. 5.