

7. Новости Югры. – 1996. – 6 февраля.
8. Пак, Л. Л. Корея и Тюмень / Л. Л. Пак // Национальная культура региона. – 2003. – № 1.
9. Правительство Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. Постановление от 23 ноября 2006 г. N 268-п.
10. Успенская, Т. Н. Миграционное поведение населения Ханты-Мансийского автономного округа / Т. Н. Успенская. – М., 2006.
11. Ярков, А. П. Тобольск и российское корееведение / А. П. Ярков // Ремезовские чтения. – Тобольск, 2005. – С. 28–31.

*А. А. Корзюк, заведующий кафедрой вспомогательных исторических дисциплин и методики преподавания истории Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка кандидат педагогических наук, доцент
г. Минск (Республика Беларусь)*

СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ МЕДИАТЕКИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

Ключевые слова: история, компетенции, информационно-коммуникативная компетенция, медиатека

В современном образовательном процессе все большее значение уделяется способам визуального представления информации. При любых формах ее подачи немаловажную роль играет профессиональная компетентность учителя, которая определяет степень успешности педагогического общения и взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. Среди профессионально-педагогических компетенций выделяется информационно-коммуникативная, сущность которой заключается в комплексе сформированных качеств лич-

ности педагога, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности в условиях информатизации современного общества с применением информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе [2, с. 182].

Использование медиаресурсов на уроках истории значительно активизирует познавательную деятельность учащихся. Методистами доказано, что использование наглядности играет положительную роль в процессе обучения: применяя ее, учитель вносит в учебный процесс чрезвычайно важный момент – непосредственное созерцание, которое является исходной ступенью всякого познания [1, с. 30–31]. В этом случае оно строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых учащимися. Однако в процессе обучения могут возникать серьезные противоречия между постоянно растущими возможностями информационных технологий с одной стороны и низкой сформированностью информационно-коммуникативной компетентности начинающего учителя с другой [4, с. 57].

Желание использовать информационные технологии как во время прохождения педагогической практики, так и в своей будущей самостоятельной профессиональной деятельности свидетельствует, что студенты педагогического вуза осознают необходимость формирования информационно-коммуникативной компетентности, однако испытывают определенные трудности в овладении информационно-компьютерными технологиями. Кроме этого, при конструировании урока истории необходимо продумать методически оправданные пути включения компьютера в процесс учебно-познавательной деятельности учащихся, подобрать и педагогически адаптировать соответствующую учебную информацию и качественный иллюстративный ряд [3, с. 4].

В связи с этим актуальной является проблема определения педагогических условий, интенсифицирующих процесс формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов педагогического университета. В их качестве могут выступать взаимодействие преподавателей со студентами на основе единого понимания педагогической сущности феномена «информационно-коммуникативная компетентность»; непосредственное включение в образовательный процесс информационно-педагогических технологий; использование различных форм коммуникативной деятельности, мультимедийных ресурсов и информационных заданий [3, с. 22].

На наш взгляд, еще одним необходимым условием формирования информационно-коммуникативной компетентности является создание предметной медиатеки. Ее сущность заключается в составлении начинающим учителем систематизированной информационной базы [5, с. 8] по каждой теме учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси». Примерная структура медиатеки может включать следующие разделы, представленные в виде иерархизированной системы папок: исторический период → класс → раздел → тема. При этом структура и названия разделов и тем соответствуют содержанию учебной программы по предмету. В качестве контента медиатека может включать иллюстрации, видео- и аудиофрагменты, презентации, учебные карты (в том числе анимационные), исторические документы, а также дидактические сценарии уроков. Необходимым условием эффективной работы с медиатекой является постоянное пополнение базы и совершенствование методических путей использования ее содержания на уроках, что также содействует формированию информационно-коммуникативной компетенции будущего учителя истории.

Таким образом, создание и регулярное использование медиатеки может способствовать самоактуализации профессиональных и личных качеств будущего учителя истории, повышению эффективности обучения предмету и выступает в качестве необходимого условия формирования определенного уровня информационно-коммуникативной компетентности.

Библиографический список

1. *Короткова, М. В.* Наглядность на уроках истории / М. В. Короткова. – М. : Владос, 2000. – 178 с.
2. Обучающие семинары: методическая поддержка компетентностного обучения / авт.-сост. Т. В. Хуртова. – Волгоград : Учитель, 2007. – 191 с.
3. *Табачук, Н. П.* Развитие информационной компетенции студентов в образовательном процессе гуманитарного вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. П. Табачук ; Дальневосточ. госуд. гуманит. ун-т. – Хабаровск : Дальневосточ. госуд. гуманит. ун-т, 2009. – 24 с.
4. *Чернобай, Е. В.* Формирование мотивации учителя истории к использованию средств информационно-компьютерных технологий / Е. В. Чернобай // Преподавание истории в школе. – 2009. – № 9. – С. 57–59.

5. Чернов, А. И. Мультимедийный кабинет истории / А. И. Чернов // Преподавание истории в школе. – 2008. – № 3. – С. 7–9.

*А. В. Кузнецов, кандидат философских наук, доцент
Белорусский государственный
педагогический университет имени М. Танка
г. Минск (Республика Беларусь)*

КРИЗИС СОВРЕМЕННОГО ТЕХНОГЕННОГО ОБЩЕСТВА

Ключевые слова: техногенное общество, кризис, глобальные проблемы современности, научно-технический прогресс

Современное техногенное общество в начале XXI в. переживает серьезнейший кризис. Подавляющее большинство современных философов и обществоведов-теоретиков (при всех принципиальных разногласиях по важнейшим проблемам философии и социального познания) демонстрируют единство именно в этой оценке [1, 2, 3, 4]. Симптомы данного кризиса проявляются в так называемых глобальных проблемах современности. К ним большинство современных исследователей относят экологический кризис, демографический взрыв, растущее социально-экономическое неравенство между так называемыми «развитыми» и «развивающимися» странами, распространение ядерного оружия и сохраняющуюся вследствие этого угрозу широко-масштабной ядерной войны, наконец, кризис культуры техногенного общества.

Конечно, кризис современной техногенной цивилизации начался не сегодня и не вчера. Весь XX в. (если рассматривать начало этого века не хронологически, а исторически) начиная с 1914 г. характеризуется его углублением и нарастанием. Первая мировая война наглядно показала человечеству, что упование либеральных теоретиков XIX в. на развитие научно-технического прогресса как основного средства решения проблем западного общества не имеет под собой оснований, так как он ведет не только к росту промышленного развития, а следовательно, к удовлетворению растущих потребностей человечества, но

и к совершенствованию уже известных видов оружия (артиллерии, военной авиации, танков, химического оружия и т. д.), изобретению новых, все более разрушительных и опасных.

Вторая мировая война, приведшая к столь многочисленным жертвам, особенно среди гражданского населения воюющих стран, показала, что научный и технический прогресс отнюдь не обязательно связан с нравственным и культурным развитием человечества. Самая образованная и технически развитая страна Европы первой половины XX в., Германия, продемонстрировала всему миру глубину нравственного падения человека, рационально и планомерно организующего ликвидацию целых народов. Ни одному кровавому завоевателю и владыке прошлых столетий (Чингисхану, Тамерлану и т. д.) не могла бы и в голову прийти идея Освенцима, Маутхаузена и Тростенца. Изобретение и применение ядерного оружия, последовавшая затем «холодная война» впервые в истории человечества сделали актуальной проблему самого существования человеческого рода на Земле.

К середине 70-х гг. XX в., после знаменитых докладов Римского клуба, в которых аккумулировались факты экстенсивного использования природных ресурсов для развития производства и увеличения загрязнения окружающей среды в результате этого развития, выяснилась цена такой экономической политики. Эксперты установили, что даже если человечество сумеет предотвратить войну с использованием ядерного оружия (быстрый способ самоубийства), ему при современной системе международных и внутринациональных социальных отношений не удастся в долгосрочной перспективе предотвратить постепенную социально-экологическую деградацию и опять-таки катастрофическую гибель.

Серьезным вызовом социальному порядку, который привел к двум мировым войнам и экологическому кризису, поставившему человечество на грань выживания, была Великая Октябрьская социалистическая революция, образование СССР и революционное движение в колониальных и зависимых от Запада странах после Второй мировой войны. Эти события во многом повлияли на характер международных и внутригосударственных социальных отношений в направлении их гуманизации. Но, в силу ряда объективных и субъективных причин, они не смогли радикально изменить эти отношения. После же 1991 г., который многие мыслители называют историческим окончанием XX века, распада СССР и гибели так называемого реального социализма в странах Восточной Европы не только Евро-

па, но фактически и все мировое сообщество возвратились в своих основных социальных характеристиках к тому положению, которое существовало до 1914 г.

Итак, кризис современного техногенного общества, которое достаточно устойчиво развивалось и расширяло свой историко-географический ареал, заполняя собой территорию земного шара вплоть до середины XX в., является свидетельством транзитивного состояния всего современного человечества. Но вопрос о том, приведет ли нынешний кризис от экстенсивного развития техногенного общества к новому типу взаимосвязи общества и природы, к новым социальным отношениям (ноосферному, экологическому, посттехногенному обществу) или к деградации человеческой цивилизации и даже к возможному исчезновению человечества как биологического вида, еще окончательно не решен. Так, В. Хесле отмечает: «Современное развитие вовсе не определяется свободными волевыми решениями – в его движении присутствует нечто принудительное, что, кажется, не поддается никакому контролю. Западная цивилизация подчас кажется мне столь же беспомощной, как и героиня фильма Н. Михалкова «Раба любви». Героиня эта сидит в конце вагона трамвая, который, оставшись без водителя, быстро удаляется от зрителей и, наконец, исчезает в тумане» [5, с. 3].

В настоящее время глобальные проблемы являются показателями истощенности чисто техногенного развития общества. Экстенсивный рост экономики при растущем социальном неравенстве как между различными странами мирового сообщества, так и внутри этих стран сам по себе не обеспечит разрешения глобальных проблем. Необходимы радикальные изменения в социокультурном развитии человечества, которые невозможны без сознательной активности широких масс населения, продуманной социальной и экономической политики руководства отдельных национальных государств и международных объединений.

Библиографический список

1. Ласло, Э. Макросдвиг : к устойчивости мира курсом перемен / Э. Ласло. – М., 2004. – С. 16–17.
2. Степин, В. С. Теоретическое знание / В. С. Степин. – М., 2000. – С. 30–34.
3. Валлерстайн, И. Конец знакомого мира: социология XXI века / И. Валлерстайн. – М., 2004. – С. 178–181.

4. Хайдеггер, М. Слова Ницше «Бог мертв» / М. Хайдеггер // Вопросы философии. – 1990. – № 7. – С. 143–176.

5. Хесле, В. Философия и экология / В. Хесле. – М., 1993.

*М. А. Кузнецова, преподаватель
Белорусский государственный
педагогический университет имени М. Танка
г. Минск (Республика Беларусь)*

ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ А. А. ЗИНОВЬЕВА

Ключевые слова: личность, А. А. Зиновьев, техногенное общество, кризис, социальные отношения

Период реформирования в постсоветских странах в 1990-х гг. оказался достаточно сложным и сопровождался рядом негативных экономических и социокультурных факторов: падением жизненного уровня, глубоким социальным расслоением, массовой безработицей, утратой социальной идентичности. В сущности, период трансформации на постсоветском пространстве еще не завершен. Актуальными остаются вопросы определения стратегий устойчивого развития.

В связи с этим поиск социального идеала и определение на его основе альтернатив развития общества в настоящее время приобретает новую смысловую нагрузку. Будущее – одна из важнейших мировоззренческих проблем современности, а социальный идеал выступает как своего рода философское осмысление возможных вариантов развития мира и человека в будущем.

Можно говорить о том, что в настоящее время не только постсоветское, но и глобальное общество в целом является транзитивным, то есть переживающим переход к новой стадии своего развития. Оно сталкивается с ситуацией непредсказуемости исторического процесса. Глобальные проблемы современности тесно связаны друг с другом, что свидетельствует о достаточно глубоком кризисе техногенного общества. Опасности современного мира

не возникают сами по себе, они тесно взаимосвязаны друг с другом и нагружены социальными, этническими и национальными конфликтами [1, с. 80]. Понимание этого, в том числе и на уровне обыденного сознания, приводит к формированию общества риска, которое У. Бек определяет следующим образом: «Общество риска подразумевает, что прошлое теряет свою детерминирующую силу для современности. На его место как причина нынешней жизни и деятельности приходит будущее, то есть нечто несуществующее, конструируемое» [1, с. 175].

В философии А. А. Зиновьева поиск социального идеала всегда отталкивался от критики существующего порядка в обществе, и к идее его достижения философ относился достаточно скептически. Он признавал социальные проекты в том смысле, что «идеалы возбуждают массы людей на определенные действия [2, с. 122], однако подчеркивал: «Наблюдая жизнь и изучая историю, я убедился в том, что самые устойчивые и скверные недостатки общества порождаются его самыми лучшими достоинствами, что самые большие жестокости делаются во имя самых гуманных идеалов. Нельзя устранить недостатки того или иного общества, не устранив его достоинства. Нельзя реализовать в жизни положительный идеал без отрицательных последствий» [2, с. 122].

Социальный пессимизм А. Зиновьева кроется в особенностях характера мыслителя, а также имеет глубокие корни в его общесоциологической концепции. Поскольку социальные законы, природа самого человека и социальные отношения между людьми носят неизменный характер, то будущее развитие общества принципиально ничего не может изменить [3, с. 26, 43]. Более того, поскольку люди руководствуются в своих попытках изменить существующие социальные отношения некими абстрактными идеалами свободы, справедливости, социального равенства, они тем самым игнорируют неизбежные и неизменные законы социального бытия, а следовательно, воплощение идеалов в реальность (например, коммунизма или либеральной демократии) приводит к последствиям прямо противоположным содержанию идеалов [4, с. 331].

Поскольку Россия, с точки зрения А. Зиновьева, оказалась в 1990-х гг. на периферии мировой экономики, находящейся под контролем западных стран, то естественно, что в духовной жизни российского (и постсоветского) общества доминируют западная культура и

идеология, где преобладает примитивная массовая культура [5, с. 364], где моральные ценности разрушаются под напором всеобщего стремления к благосостоянию и потреблению материальных благ [5, с. 313–314]. По мнению А. Зиновьева, для них иметь означает быть [5, с. 50]. Таким образом, индивидуализм западного человека – это индивидуализм потребителя и приобретателя. Более того, А. Зиновьев приходит к выводу, что, несмотря на такой характер своего индивидуализма, человек западного общества гораздо больше подвержен коллективным представлениям, навязанным пропагандой, нежели рядовой представитель советского общества [6, с. с. 157].

В своем анализе личности западного человека А. Зиновьев приближается к выводам, сделанным одним из представителей западного марксизма Г. Маркузе, а также к взглядам других представителей франкфуртской школы. Современное технократическое общество воспроизводит ограниченное сознание с помощью средств массовой информации и популярной массовой культуры, навязываемого культа потребления. Г. Маркузе в своей работе «Одномерный человек» выдвинул следующие основные тезисы: современное общество создает, по сути, одинаковых людей, поскольку формирует у них одни и те же желания. Оно провозглашается свободным, поскольку в нем воплощены либеральные ценности, хотя в реальности завуалировано тоталитарно – общество массового потребления создает свои ценности, постоянно влияет на культуру и, таким образом, контролирует людей, которые не осознают того, что их потребности навязаны им извне [7]. Взгляды А. А. Зиновьева также близки концепциям еще одного яркого представителя франкфуртской школы, Э. Фромма. Общество потребления рассматривалось им как ступень отчуждения человеческой сущности путем «компьютеризации» и «роботизации» человека. Выход из тупиковой ситуации современности Фромм видел в способности человека противопоставить свой разум и волю как авторитету власти, так и общественному мнению. Таким образом, верным направлением в развитии общества и противостоянии авторитаризму в любых его проявлениях философ считал стратегию самосовершенствования человека. Программа Э. Фромма по преобразованию общества была ориентирована на массовое изменение человеческого характера с переходом от

установки «иметь» к установке «быть» [8]. Таким образом, рассматривая концепции Зиновьева в общем контексте направлений социальной мысли второй половины XX – нач. XXI века, можно говорить о том, что они пронизаны поиском путей преодоления феномена одномерного человека.

Первым шагом в деле подлинного возрождения России А. Зиновьев считал требование воспитывать в себе внутреннюю оппозицию к существующему социальному порядку и к стереотипам, которые его оправдывают [6, с. 65, 73–75].

Важнейший жизненный принцип А. А. Зиновьева был таков: «Я сам для себя суверенное государство» [4]. Именно в формировании развитой, гармоничной личности, способной к рефлексии над происходящими общественными и политическими процессами, Зиновьев видел необходимое условие приближения к социальному идеалу. «Главным в моей жизни должна быть не борьба за преобразование общества в духе каких-то идеалов, – писал А. А. Зиновьев, – а создание идеального общества в себе самом, самосовершенствование в духе моего идеала человека» [2, с. 122]. Таким образом, проект А. А. Зиновьева лично ориентирован.

Библиографический список

1. Бек, У. Общество риска: на пути к другому модерну / У. Бек. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 381 с.
2. Зиновьев, А. А. Запад / А. А. Зиновьев. – М. : Алгоритм ; Эксмо, 2007. – 512 с.
3. Зиновьев, А. А. Зияющие высоты / А. А. Зиновьев // А. А. Зиновьев. Собр. соч. в 10 т. Т. 1. – М. : Центрполиграф, 2000. – 715 с.
4. Зиновьев, А. А. Исповедь отщепенца / А. А. Зиновьев. – М. : Вагриус, 2005. – 554 с.
5. Зиновьев, А. А. «Катастройка» и ее отцы / А. А. Зиновьев // Александр Зиновьев о русской катастрофе. Из бесед с Виктором Кожемяко. – М. : Алгоритм ; Эксмо, 2009. – 240 с.
6. Зиновьев, А. А. Русский эксперимент : роман / А. А. Зиновьев. – L'Age D' Homme – Наш дом, 1995. – 448 с
7. Маркузе, Г. Одномерный человек / Г. Маркузе. – М. : REFL-book, 1994. – 368 с.
8. Фромм, Э. Здоровое общество. Догмат о Христе : пер. с нем. / Э. Фромм. – М. : АСТ ; Транзиткнига, 2005. – 571 с. – С. 9–414.

Знание востребованных ключевых компетенций позволит обеспечить подготовку конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда, и включение в Болонский процесс.

Библиографический список

1. *Башина, О. Э.* Компетентностный подход к образованию. Компетентностный подход в образовании : сб. науч. статей / О. Э. Башина. – Саратов : Научная книга, 2008. – 154 с.

2. *Федоров, А. Э.* Компетентностный подход в образовательном процессе : монография / А. Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова. – Омск : Омскбланкиздат, 2012. – 210 с.

М. Н. Кустовский,

декан факультета повышения квалификации

Института государственной службы

Академии управления при Президенте Республики Беларусь

кандидат исторических наук, доцент

Е. Г. Наумова,

методист первой категории

организационно-методического отдела

Института государственной службы

Академии управления при Президенте Республики Беларусь

г. Минск (Республика Беларусь)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ АНТРОПОСОЦИЕТАЛЬНОГО ПОДХОДА

Ключевые слова: антропосоциентальный подход, социум, культура, человек

Современное постсоветское общество представляет собой социум переходного типа, исследование которого в эпистемологическом и методологическом аспектах представляет собой сложную научную проблему. Решение данной проблемы предполагает обращение к

антропосоциетальному подходу, в котором акцент делается на человека, культуру и социальность как фундаментальные и неразрывно связанные составляющие социума. Данная методологическая установка, которая обладает серьезным эвристическим потенциалом, обуславливает построение соответствующей системы эпистемологических принципов к пониманию исторического процесса и механизмам развития цивилизации, а также создание исследовательского инструментария, адекватного современным трансформационным процессам.

В истории современной социально-философской и социологической мысли становление и развитие антропосоциетального подхода связано с такими именами, как Г. Зиммель [2], Ф. Теннис [9], П.А. Сорокин [7], А.С. Ахиезер [1], Е.Н. Стариков [8] и др. Однако наиболее весомый вклад в развитие данной проблематики внес известный российский социолог и философ Н.И. Лапин, который в рамках единой теории синтезировал, как подчеркивает В.В. Колбановский [3], идеи цивилизационно-формационного, структурно-функционального, социокультурного и деятельностного подходов [4; 5; 6].

Сущность антропосоциетального подхода определяется, по словам Н.И. Лапина, особым взглядом, с одной стороны, на человека, который рассматривается в качестве активного социального субъекта, конструирующего разнородные социальные практики и культурные смыслы. Именно человек посредством своей сознательной деятельности инициирует и поддерживает исторический процесс, определяет цивилизационные рамки коллективного бытия. С другой стороны, на общество как социетальное целое, которое представляет собой результат человеческой деятельности и включает в себя надличностные институты и организации как материальные носители функций, а также межличностные отношения людей, включенных в функционирование надличностных структур и выполняющие их функции. Таким образом, человек, культура и общество понимаются в качестве паритетных взаимопроникающих компонентов целостной системы, конструируемой действиями и взаимодействиями людей [5, с. 17].

В качестве базовых принципов антропосоциетального подхода Н.И. Лапин выделяет [5, с. 22 – 23; 6, с. 32 – 33]:

– принцип паритетности и взаимопроникновения культуры и

социальности, что означает их автономность и взаимную нередуцируемость, а также обуславливает неиерархический, сетевой характер структуры общества;

– принцип функциональной противоречивости социального действия, что обусловлено биосоциальной природой человека, а в отношении социума означает нормативную ситуацию противоречивости смыслов и значений действий различных индивидов, конфликтное столкновение их потребностей, интересов и целей;

– принцип неполноты антропосоциетального соответствия, акцентирующий определенную несовместимость культуры, социальности и личности на различных этапах цивилизационного развития человечества (домодернистская, модернистская и постмодернистская модели социального развития, которые по-разному конституируют формат взаимоотношений между личностью и социумом, а значит, неполное соответствие характеристик личности и общества является основным источником изменений в обществе);

– принцип неустойчивости антропосоциетального баланса, фиксирующий, с одной стороны, относительный характер равновесия в системе личность – культура – социальность, но, с другой, – абсолютный характер трансформационных изменений во времени (как результат, постулирование эволюции социетальной системы как целого);

– принцип противонаправленности и инверсионности влияния социетальных процессов, характеризующий ситуацию наличия бинарных систем с разной функциональной нагрузкой – воспроизведения либо качественного изменения/развития социальных систем.

Выделенные принципы позволяют сформировать представления о социуме как самовоспроизводящейся динамичной системе, которая «обладает более высокой организованностью – это сетевая, неравновесная, нелинейная система; она подвержена угрозам рисков, катастроф, но она и обладает способностью спонтанно порождать из беспорядка и хаоса порядок и организацию; аккумулируем эти её особенности в одном предикате – гибкая система» [6, с. 31 – 32]. Данная система, с одной стороны, включает в себя гетерогенные структурные элементы, а, с другой стороны, обладает целостностью, общими социетальными функциями, структурами и процессами. Их совокупность образует непосредственную социокультурную среду жизнедеятельности индивида и служит пространственной ячейкой общества.

Для антропосоциетального подхода характерно многомерное, дифференцированное по вертикали и горизонтали, иерархизированное представление социокультурного пространства. В этом пространстве можно выделить три самостоятельных сферы:

– многокомпонентное символическое пространство духовной культуры, которое представляет собой объективацию ценностей и норм;

– институциональное пространство всего комплекса социальных отношений;

– предметное пространство культурных артефактов, созданных человеком в процессе исторического развития цивилизации.

Индивид, действующий в динамическом поле социокультурных взаимодействий, является носителем либо процессов воспроизводства отношений и институтов, либо их изменений, что является свидетельством кризисных явлений в обществе. Наличие социетального кризиса характеризует ситуацию перехода социокультурной системы к качественно новому состоянию, которая может разворачиваться либо в рамках традиционалистской, либо либеральной модели. В первом случае это означает повышение престижа и расширение сферы влияния традиционалистских ценностей и норм поведения акторов, во втором – аналогичный процесс в отношении свободы выбора и ответственности субъектов, что ведет к интенсификации социальных отношений, повышению инновационности общества и его открытости.

Таким образом, антропосоциетальный подход в версии Н.И. Лапина позволяет не только представить социум как целостную систему, но и выявить взаимосвязь субъективного и объективного в обществе, диалектику микро- и макроуровней социального бытия, показать роль ценностей как детерминант социетальных процессов.

В прогностическом аспекте данный подход позволяет выявить социокультурные асимметрии трансформирующегося социума, в управленческом – обеспечить баланс между социальной самоорганизацией как модели упорядоченного поведения индивидов, преследующих собственные интересы и цели, и социальным управлением, направленным на регулирование проблем и обеспечение социального порядка. В социально-философском смысле методологическое значение антропосоциетального подхода заключается в том, что он:

во-первых, рассматривает общество как неравновесную антропосоциетальную систему, которая подвержена серьезным вызовам и угрозам, но при этом способна в ответ на них качественно изменяться, порождать из социального кризиса и хаоса стабилизацию и порядок;

во-вторых, утверждает единство и универсальный характер исторического процесса, рассматриваемого как сложная самоорганизующаяся система и развивающегося в рамках единой социетальной логики;

в-третьих, актуализирует значение человека как активного, обладающего сознанием социального субъекта, носителя и преобразователя социальности и культуры.

Библиографический список

1. Ахиезер, А. С. Россия : критика исторического опыта Т. 1. От прошлого к будущему. Социокультурная динамика России / А. С. Ахиезер. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 1997.

2. Зиммель, Г. Экскурс по проблеме: как возможно общество? / Г. Зиммель // Вопросы социологии. – 1993. – № 3.

3. Колбановский, В. В. Антропосоциетальная теория и её значение для теоретической социологии : размышления над «Общей социологией» Н. И. Лапина / В. В. Колбановский // Социологический журнал. – 2008. – № 3.

4. Лапин, Н. И. Антропосоциетальный подход / Н. И. Лапин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2006. – Т. 9. – № 3.

5. Лапин, Н. И. Антропосоциетальный подход: методологические основания, социологические измерения / Н. И. Лапин // Вопросы философии. – 2005. – № 2.

6. Лапин, Н. И. Общая социология : учеб. пособие для вузов / Н. И. Лапин. – М. : Высшая школа, 2006.

7. Сорокин, П. А. Человек, цивилизация, общество / П. А. Сорокин. – М. : Политиздат, 1992.

8. Стариков, Е. Н. Общество – казарма от фараонов до наших дней / Е. Н. Стариков. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 1996.

9. Теннис, Ф. Предмет обсуждения / Ф. Теннис // Общность и общество. – СПб. : Владимир Даль, 2002.

Н. А. Лобанов,

*директор Научно-исследовательского института
социально-экономических и педагогических
проблем непрерывного образования ЛГУ им. А. С. Пушкина
профессор*

г. Санкт-Петербург

Д. И. Наумов,

*начальник управления подготовки научно-педагогических кадров
высшей квалификации Белорусского государственного
педагогического университета им. М. Танка
кандидат социологических наук,
доцент*

г. Минск (Республика Беларусь)

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

Ключевые слова: педагогическое образование, непрерывное образование

Социальное предназначение системы непрерывного профессионального образования педагогических кадров, актуализируемой посредством освоения работниками образовательной сферы содержания различных учебных программ дополнительного образования взрослых (программ повышения квалификации, переподготовки, стажировки работников и т. д.), заключается в актуализации достижений социально-экономического и научно-технологического прогресса общества в образовании посредством соответствующих научно-методических и образовательно-технологических решений. В функциональном аспекте значение данной системы определяется необходимостью установления эффективных устойчивых прямых и обратных связей института образования с экономической и социальной сферами общества. Одновременно это актуализирует социальную потребность в высококвалифицированных педагогических кадрах, мотивированных в силу возрастающих требований общества

к работнику на повышение профессиональной квалификации и академического уровня. Как отмечают специалисты, в современных экономических условиях именно образование «образует ядро карьеры в течение всей жизни, в то время как еще в середине XX века карьера основывалась на накоплении авторитета и жизненного опыта в рамках регулятивной деятельности» [1, с. 28]. Эта задача рассматривается управленческими структурами, экономическими акторами и педагогическим сообществом в качестве приоритета его развития.

Однако эффективность модернизации содержания образовательного процесса, как на уровне общеобразовательной школы, так и университета, во многом зависит, во-первых, от того, насколько педагогические работники психологически ориентированы на критическую рефлексию своего персонального багажа профессиональных знаний и умений, его постоянную ревизию и пополнение. Во-вторых, от возможности актуализировать установку на профессиональное самосовершенствование в современных институциональных рамках, в идеале должных органически совмещать требования личностной самоактуализации педагога и социальной эффективности института образования.

Именно данные аспекты актуализируют проблематику как повышения эффективности функционирования системы непрерывного профессионального образования педагогических кадров, рассматриваемой в контексте становления и развития непрерывного образования (Lifelong Learning), так и социально-философской рефлексии данного процесса. Данная система выступает как семантическая и организационная платформа, позволяющая обеспечить более широкий доступ к образованию индивидов, независимо от их социально-статусных и психологических характеристик, культурных различий и индивидуальных потребностей. В идеально-типическом аспекте *непрерывное образование через синтез различных уровней, форм и методов* образовательной практики создает институциональные условия, обеспечивающие поступательное развитие интеллектуального, креативного и социального потенциала личности.

Как известно, в отечественной педагогической традиции история системы непрерывного профессионального образования педагогических кадров составляет небольшой период времени, что исторически объяснимо. Так, сам термин «непрерывное образование» был введен в научный оборот лишь в 1968 году, а проблематика непрерывного образования только в 1970-е годы стала объектом концептуальных и прикладных разработок специалистов и экспертов таких международ-

ных организаций, как ЮНЕСКО, МОТ, ОЭСР, Совет Европы и ЕЭС, зарубежных и отечественных ученых. В связи с этим целесообразно тезисно рассмотреть основные трактовки понятия непрерывного образования (Lifelong Learning) как в аспекте становления в педагогической теории, так и в ракурсе его экстраполяции на отечественный социальный контекст.

Возникновение идеи непрерывного образования (Р. Ливингстон, И. Иллич, Р. Хатчинз, Э. Фор, П. Джарвис и др.) во многом было обусловлено тенденцией усиления инструментального характера обучения в рамках школы индустриального общества, его формализацией и дегуманизацией. Это свидетельствовало о колонизации политической системой жизненного мира и минимизировало значение пространства частной жизни индивида во всем многообразии ее культурных традиций и социальных практик. Кроме того, превращение образования преимущественно в инструмент поддержания и воспроизводства социального контроля посредством узконаправленной социализации индивидов, рассматриваемых исключительно с точки зрения их трудовой деятельности, существенным образом снижало социальную эффективность образования как института. Как результат, определенная маргинализация образования как комплекса нормативных требований и аксиологических параметров конституирования личности, а также как социализирующего института, ответственного за трансляцию социального опыта и культурных традиций общества.

Дальнейшее развитие и теоретико-методологическое оформление данной идеи достаточно тесно связано с концептом «обучающееся общество» (Learning society), который можно интерпретировать различным образом.

Во-первых, в футуристическом аспекте система образования общества будущего рассматривается не только с точки зрения обеспечения равного доступа для всех индивидов к получению качественного образования, адекватного современным вызовам и требованиям на любом этапе их жизни. Одновременно она является фактором, который актуализирует ценность знания и личного опыта и тем самым закладывает основы для развития более гуманного, нравственного и прогрессивного устройства общества.

Во-вторых, в планирующем аспекте необходимость обучающегося общества обусловлена требованиями индивидуальной и групповой конкурентоспособности, повышения эффективности деятельности социальных институтов. Это актуализирует как задачу

процесса постоянного приобретения новых знаний и компетенций, так и расширенного участия индивидов в социально-экономических и социально-политических процессах постиндустриального социума.

В-третьих, в рефлексивном плане целесообразность практической реализации модели обучающегося общества продиктована логикой развития социетальных процессов в глобализирующемся мире, для которого характерны повышенная конфликтогенность. В результате проблематизируется само существование индивида, который в условиях возрастающей динамики социальной жизни лишается возможности апеллировать к социальным институтам и культурным традициям, не может опереться на устойчивые формы организации социальной жизни. В этих условиях новая образовательная модель конституирует постоянную рефлексию индивидов, как по поводу собственной траектории личностного развития, так и аксиологических и когнитивных параметров ее оценки. Данная ситуация запускает постоянный процесс получения или генерирования новых знаний, объективно утрачивающих характеристику фундаментальности.

В-четвертых, с точки зрения рыночного аспекта обучающееся общество правомерно рассматривать как эпифеномен современного консьюмеристского социума, заинтересованного в превращении знаний, умений и навыков в товар, а образования – в высокодоходную индустрию. Легитимация консьюмеризации знаний, умений и навыков достигается посредством придания им статуса адаптивных инструментов, функционально необходимых индивиду для полноценной жизни в современном обществе. Неслучайно различные аспекты экономической составляющей реализации модели обучающегося общества в условиях трансформационных процессов стали объектом пристального исследовательского анализа (об этом, например, свидетельствует научная монография «Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах» [2]).

Таким образом, анализ концепта обучающегося общества в ракурсе построения системы непрерывного образования фиксирует необходимость сопряжения инструменталистского (формирование социальных и профессиональных компетенций акторов) и персоналистского (самоактуализация личности на любом этапе ее жизни) подходов. В аспекте проблематики повышения эффективности функционирования системы непрерывного профессионального образования педагогических кадров в контексте непрерывного образования, что представляет интерес и в аспекте вопросов социальной иннова-

тики, это означает, с одной стороны, акцентирование холистического видения образовательной практики. С другой стороны, предполагает отказ от идеи тотальной институционализации и формализации всех разновидностей образования. Как методологическая установка холизм должен обеспечить сопряжение личностного и профессионального самосовершенствования и саморазвития, а также стать основой создания новой образовательной инфраструктуры на локальном, национальном и международном уровнях, позволяющей аккумулировать и развивать лучшие педагогические традиции разных этнонациональных сообществ.

Библиографический список

1. *Батракова, И. С.* Обобщенная модель повышения квалификации педагогических кадров в контексте непрерывного профессионального образования / И.С. Батракова, В. А. Бордовский, А. В. Тряпицын // Человек и образование. – 2011 – № 1 (26). – С. 28–33.
2. Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / отв. ред. Г. А. Ключарев. – М. : ИС РАН, 2008. – 400 с.

П. А. Мацюш,

заместитель декана по учебной работе

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка

г. Минск (Республика Беларусь)

НАВУКОВА-ПЕДАГАГІЧНЫЯ КАДРЫ ГІСТОРЫКАЎ У СІСТЭМЕ САВЕЦКАЙ ПАРТЫЙНА-ДЗЯРЖАЎНАЙ ІДЭАЛОГІІ (1960 – ПЕРШАЯ ПАЛОВА 1980-х гг.)

Ключевые слова: *навукова-педагічныя кадры, Станаўленне савецкай партыйнай дзяржаўнай ідэалогіі, 1960 – першая павлова 1980-х гг.*

Станаўленне савецкай партыйнай дзяржаўнай ідэалогіі адбывалася ва ўмовах існавання аднапартыйнай сістэмы. Задачы пастаўленыя камуністычнай партыяй перад грамадствам разглядаліся як выключна

Таким образом, стоит отметить, что для молодых активистов актуальными являются настойчивость, эффективность действий, достаточная моральная поддержка и грамотность. Необходимо действовать решительно, но в тоже время рационально и последовательно, ведь, как и обычная политика, молодежная не всегда эффективна.

П. Ю. Молчанов, аспирант

Белорусский государственный

педагогический университет имени М. Танка

г. Минск (Республика Беларусь)

СОЦИАЛИСТИЧЕСКАЯ АЛЬТЕРНАТИВА В ИННОВАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ XXI ВЕКА

Ключевые слова: *инновационное общество, социализм, глобализация*

Возможность построения инновационного общества на протяжении XXI века напрямую связана с реализацией в будущем одной из двух основных моделей глобализации, существующих сегодня – неолиберальной и «демократической» [1, с. 15]. Первая модель, представляющая собой «союз» либеральной и консервативной идеологий («либерально-консервативный консенсус»), на сегодняшний день лежит в основе инерционной социодинамики техногенной цивилизации. Этот тип развития, базирующийся на капиталистической системе хозяйствования и экономцентристских ценностных детерминантах западноевропейской культуры, по мнению целого ряда мыслителей современности, может привести человечество к коллапсу.

«Демократическая» модель глобализации представляет собой попытку создания альтернативы неолиберализму и консолидации протестных общедемократических движений на основе идей «нового» социализма. Социалистическое направление социально-философской и общественной мысли имеет кардинальные отличия от либеральной и консервативной парадигм: в рамках данного направления частная собственность, капиталистическая система хозяйствования и демократия либерального типа в принципе отвергаются. Основные разногласия по

этим вопросам, как правило, сводятся лишь к проблеме определения сроков и способов преобразования существующей действительности, то есть к вопросам тактики. В целом же современные социалисты в большинстве своем выступают за общественную собственность на средства производства, построение экономики «знаний», прямую демократию, эгалитаризм, коллективизм и сотрудничество.

В теоретическом плане все эти принципы направлены на обеспечение социоэкологического баланса и достижение социальной справедливости в мировом масштабе. Например, над экономикой социалистического типа не висит дамоклов меч постоянного увеличения нормы прибыли, что открывает возможности для научного прогнозирования и планирования системы хозяйствования с учетом всех видов издержек, в особенности экологических. Эгалитарные принципы распределения социальных благ, поиск способов обеспечения прямой демократии, основанной на общественном консенсусе, позволяют уменьшить поляризацию общества по имущественному признаку и тем самым снизить вероятность возникновения различного рода социальных антагонизмов.

Однако, несмотря на привлекательность вышеприведенных принципов в теории, существует фундаментальная проблема их реализации на практике. Не затрагивая опыт построения «реального социализма» в странах соцлагеря в XX веке, противоречия которого в настоящее время подробно проанализированы в научной литературе, особое внимание следует уделить эволюции социалистических идей в последние два десятилетия (после распада социалистической системы государств на рубеже 1980 – 1990-х годов). Для решения этой задачи необходимо выявить основных носителей этих идей в современном мире.

На наш взгляд, социализм сегодня реализован на практике в двух основных формах – как общественно-политические системы в отдельных странах, таких как Китай, Северная Корея, Куба, Венесуэла, Боливия, Эквадор, и как интернациональное общедемократическое движение неправительственного характера. Вопрос заключается в том, представляют ли эти формы действительную, жизнеспособную альтернативу неолиберальной модели глобализации?

Подробный анализ сущности современных социалистических государств приводят в своих работах И. Валлерстайн, Дж. Петрас, А. Н. Пятаков и др. В частности, Дж. Петрас в статье «Латиноамериканский социализм XXI века в исторической перспективе» проводит

сравнительный анализ «социализма XX века» и «социализма XXI века» в Латинской Америке. Он приходит к выводу, что лишь Уго Чавес в Венесуэле проводил последовательную политику для реализации на практике социалистических идей, сравнимую по масштабам с политикой правительств социалистических государств в XX веке. Другие лидеры латиноамериканских стран по большей части используют лозунги социализма и антиимпериализма в политических целях, при этом оставляя в руках ТНК основные богатства своих стран [4].

Повышение роли частного сектора в последние два десятилетия отмечено практически во всех странах социалистической ориентации. В этом отношении особенно показателен пример Китая, экономическому «чуду» которого посвящены сотни публикаций. Начиная с реформ Дэн Сяопина, автора широко известной фразы – программного лозунга «Не важно, какого цвета кошка, лишь бы она ловила мышей», ставшей неофициальным девизом либерализации экономики, в данном государстве началась переоценка приоритетных задач китайского народа в деле построения «социализма с китайской спецификой». Например, в уставе КПК, принятом 21 октября 2007 года на XXVII съезде этой партии, подтверждается неизменность политического курса страны на построение коммунизма с опорой на марксизм-ленинизм, идеи Мао Цзэдуна, теорию Дэн Сяопина и идеи тройного представительства, однако подчеркивается необходимость проведения прагматической экономической политики и развития всех секторов экономики, в том числе частного сектора [6]. Исходя из данных фактов, в современном обществоведческом дискурсе китайскую модель социализма все чаще называют «социалистическим капитализмом», подчеркивая тем самым переориентацию мировоззренческих ценностей в китайском обществе в сторону принятия населением некоторых моделей «экономического», прагматического поведения граждан западных стран.

В целом, рассматривая сущность современных социалистических режимов, можно заключить, что они представляют собой национально ориентированные политические системы, направленные на построение социализма «в отдельно взятых странах» с опорой на прагматический курс в экономике, подразумевающий использование неолиберальных механизмов хозяйственной деятельности. Несмотря на то что проекты интеграции соцстран, такие как АЛБА (Боливарианский альянс для народов нашей Америки), на сегодняшний день существуют, их значение в международной политике невелико.

Глобальные действующие проекты подобной интеграции на правительственном уровне в настоящее время отсутствуют. Учитывая, что в экономической сфере современные соцстраны фактически идут в кильватере нелиберального типа глобализации, а в политической сфере прежде всего отстаивают национальные интересы, можно сделать вывод, что на уровне государств социализм сегодня не представляет действенной альтернативы существующему миропорядку.

Второй основной формой реализации на практике идей социалистической направленности являются различные общедемократические интернациональные движения неправительственного характера. Анализу сущности этих движений посвящены исследования А. Н. Пятакова, Б. Ю. Кагарлицкого, И. Я. Левяша, М. А. Чешкова, А. В. Бузгалина, К. Майданика, Дж. Бхагвати, Ж. Деррида, А. Этциони, Х. Амина, Ф. Утара, У. Белло и др. Для обозначения данных «протестных» движений авторы используют такие термины, как «антиглобализм», «альтерглобализм», Движение за глобальную демократию (ДГД) и др. Наиболее корректным из этих терминов, выступающим самоназванием определенной части представителей общедемократических движений, является альтерглобализм. Это понятие отражает отношение участников данных движений к глобализации: они не отрицают ее в принципе, а лишь выступают за альтернативные нелиберализму формы этого процесса [3, с. 302–304].

Институционально оформленными альтерглобалистскими организациями на рубеже XX – XXI веков являлись АТТАК («Действие за налог Тобина в помощь гражданам»), Генуэзский социальный форум, Ya Basta, «Сопrotивление глобализации», Indymedia, Direct Action Network, Reclaim the street, Globalize Resistanse, Via campesina, «Школа трудовой демократии», «Альтернативы», «Социалистическое сопротивление» и другие [3, с. 306–308]. Существует и целый ряд протестных движений, принципиально отвергающих все виды организационного оформления и действующих путем прямой координации действий для решения конкретных задач (через социальные сети, проведение флешмобов и др.). Акции альтерглобалистов, такие как восстание сапатистов, «битва в Сиэтле», проведение социальных форумов в начале 2000-х годов получили широкий общественный резонанс и имели некоторые политические результаты (например, срыв переговоров по АЛКА и др.).

Однако практически все исследователи современных протестных движений отмечают присущие им фундаментальные недостатки,

такие как отсутствие единой идеологии, общей программы действий и политически оформленной организации. Без наличия этих атрибутов осуществление каких-либо кардинальных перемен в характере общественного развития представляется весьма затруднительным. Поэтому жизнеспособность общедемократических движений в качестве действенной альтернативы неолиберализму также вызывает сомнения. В связи с этим в своей диссертационной работе А. Н. Пятаков отмечает, что «...реальная альтернатива неолиберальной глобализации должна иметь 1) противоположную ей социальную направленность, 2) равный ей глобальный масштаб, 3) быть комплексной, т. е. охватывать все сферы общественной жизни». Соотнося с этими требованиями предложения альтерглобалистов, диссертант приходит к выводу, что «такая конструктивная программа движением еще не выработана» [5, с. 14]. Все это дает повод приверженцам неолиберального типа глобализации, таким как Дж. Бхагвати, говорить о «тирании несуществующих альтернатив» [2, с. 20].

И все же, несмотря на слабость современных «левых», протестное движение сегодня существует реально. Да, можно согласиться с критиками этого движения в том, что оно на сегодняшний день не представляет действенной, то есть обладающей соответствующими практическими возможностями, альтернативы неолиберализму. Но коль скоро глобализация в ее нынешнем виде ведет человечество к коллапсу, что в последние десятилетия становится все более очевидным для мыслящих членов общества, то наиболее приемлемым путем преодоления глобальных социоприродных противоречий представляется реализация на практике альтернативных неолиберализму форм глобализационной динамики, в частности, социалистической модели.

Библиографический список

1. *Аматов, А. М.* Философско-методологические основания междисциплинарных исследований техногенной цивилизации : автореф. ... дис. канд. филос. наук: 09.00.08 / А. М. Аматов ; Белгород. гос. ун-т. – Белгород, 2008. – 21 с.
2. *Бхагвати, Дж.* В защиту глобализации / Дж. Бхагвати. – М. : Ладомир, 2005. – 406 с.
3. *Левяш, И. Я.* Глобальный мир и геополитика: культурно-цивилизационное измерение. В 2 кн. Кн. 1 / И. Я. Левяш. – Мн. : Беларус. навука, 2012. – 485 с.

4. *Петрас, Дж.* Латиноамериканский социализм XXI века в исторической перспективе / Дж. Петрас [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа : <http://left.ru/2009/10/petras192.phtml>.

5. *Пятаков, А. Н.* Латиноамериканский альтерглобализм – новый фактор региональной политики : автореф. дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.04 / А. Н. Пятаков. – М., 2007. – 26 с.

6. Устав Коммунистической партии Китая [Электронный ресурс]. – 2007. – Режим доступа: http://russian.china.org.cn/china/archive/shiqida/2007-10/26/content_9128399_2.htm.

Д. И. Наумов,

*кандидат социологических наук, доцент
Белорусский государственный
педагогический университет им. М. Танка*

З. Эдем,

*заместитель директора общественного
объединения «Диалог Евразия», аспирант
Белорусский государственный педагогический
университет им. М. Танка
г. Минск (Республика Беларусь)*

СОВРЕМЕННОЕ ТУРЕЦКОЕ ОБЩЕСТВО В КОНТЕКСТЕ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИСТСКОЙ ПАРАДИГМЫ

Ключевые слова: мультикультурализм, Турция

В современной Турции теоретические установки и социальные практики мультикультурализма не являются широко распространенными, но их наличие фиксируется в различных тематических дискурсах. Так, в географическом плане они актуализированы в Стамбуле, представляющим собой крупнейший мегаполис мира, в котором проживает почти каждый пятый житель страны, а также в средиземноморских курортных центрах, преимущественно в сферах туризма, шоу-бизнеса и масс-медиа. Однако в силу логики глобали-

зации современное турецкое общество все чаще будет сталкиваться с мультикультуралистскими идеями и практиками как на институциональном уровне, так и в сфере повседневности.

В политико-системном аспекте глобализационный контекст актуализирует мультикультуралистскую парадигму для современного турецкого общества, с одной стороны, в силу процессов демократизации, выдвигающих на авансцену политической жизни коллективные права культурных, религиозных и этнических сообществ, которые исторически присутствуют в его структуре (курды, заза, алавиты и др.). Однако утверждение мультикультурализма в качестве официальной политической стратегии турецкого государства и придание политического значения культурным правам этноконфессиональных меньшинств, учитывая наличие практически неразрешимых курдского, армянского или греческого вопросов, практически невозможно. Ведь такая ситуация фактически означает размораживание ряда застарелых и острых межэтнических конфликтов в стране, актуализацию катастрофизма исторической памяти турок и запуск процесса делегитимации идеологических основ современной национальной государственности (на что, например, обращает внимание Акчам Танер [1]).

С другой стороны, мультикультуралистская парадигма актуализируется в силу геополитических интересов Турции, которая исторически является сторонником Запада, либо входя в уже существующие военно-политические союзы (НАТО), либо последовательно реализуя курс на вхождение в западные интеграционные объединения (Европейский Союз). В идеологическом аспекте такая устойчивая прозападная внешнеполитическая ориентация Турции нашла свое оформление в особой модели развития, которая представляет интерес для других исламских стран. При этом следует подчеркнуть, что шансы на евроинтеграцию Турции сравнительно невелики в силу целого комплекса причин (демографических, экономических, геополитических и т. д.). Так, турецкий эксперт Ахмет Ташгетирен в качестве одной из причин данной ситуации называет некомплементарность модели европейской мультикультурной секулярной идентичности и традиционалистской модели турецкой идентичности, сформированной на религиозном фундаменте. Сторонником и проводником прозападного курса в турецком обществе выступают политические элиты, стоящие на позициях лаицизма, представители крупного бизнеса и военные. И если значение первых двух групп зависит от изменений внутривнутриполитической конъюнктуры, то Вооруженные

силы в современной Турции продолжают играть важную роль, а их ресурсные и институциональные возможности в плане влияния на процессы в обществе представляются значительными.

Разумеется, мультикультуралистский дискурс напрямую не определяет институциональные рамки политической системы или упразднение каких-либо структур государственной власти (например, Совета национальной безопасности или разведывательных служб), но имплицитно предполагает децентрализацию государственного управления. Соответственно, следствием этого является реформативное отношение между военными и гражданскими властями, что обусловлено требованиями демократических правил игры, в сторону существенного усиления роли последних в политической системе страны. Поэтому можно предположить, что политический курс на умаление роли военных в жизни современного турецкого общества, которые со времен основателя Турецкой республики Кемаля Ататюрка традиционно рассматривают себя в качестве гарантов светского пути развития страны, не встретит у представителей этой влиятельной группы поддержки и понимания. Более того, он инициирует целый ряд острых конфликтов (такие громкие политические дела последних лет, как «Эргенекон» и «Бальоз», являются показателем возрастания напряжения в отношениях между турецкими элитами), как это уже было в новейшей истории страны и урегулировать которые будет непросто. Следует заметить, что турецкие военные обладают определенным успешным опытом противодействия ущемлению их позиций в обществе, что подтверждает факт совершения ими государственных переворотов в 1960, 1971 и 1980 годах, а в 1997 году – отстранения от власти премьер-министра Неджметтина Эрбакана.

В качестве еще одного фактора, актуализирующего под индикативным или каузальным воздействием мультикультурализма конфликтогенный потенциал современного турецкого общества, выступает религия. В последние полвека, как отмечают турецкие эксперты (например, Эмрэ Услу, Бахаттин Акшит, Реджеп Шентюрк и др.), исламские практики адаптировались к жизни в турецком светском плюралистическом государстве и обществе, стали более урбанизированными и толерантными. Результаты масштабного исследования на тему «Социальная структура и религия в Турции» (2008–2011 гг.) свидетельствуют что в своем большинстве турецкое общество поддерживает жизнь в рамках светского государства и рыночной экономики, а также демократического участия, в то время как сторонниками образования в Турции религиозного государства, основанного на предписаниях шариата, является только каждый

десятый [2]. Но контртенденцией является усиление влияния политического ислама, актуализирующего ценности социальной справедливости и солидарности на религиозной основе в ущерб идеи светского пути развития государства. Так, российские востоковеды констатируют факт, что итоги почти восьмидесятилетней эволюции республиканского режима в стране свидетельствуют, что конфликт между секуляризмом и исламизмом так и не завершился полным восприятием светских норм в жизни общества. Более того, пройдя этапы существенных метаморфоз, политический ислам обрел новый облик, новую силу и влияние, стал, по признанию светских лидеров страны, интеллектуалов, главной угрозой для ее внутренней безопасности и существованию как светского государства [4]. И если в настоящее время в Турции наблюдается определенное равновесие сил между сторонниками секуляризации и приверженцами исламизации политической жизни страны, то в самое ближайшее время эксперты прогнозируют неуклонное усиление влияния исламского фактора как на внутривнутриполитическую ситуацию в стране, так и на ее внешнюю политику. Результат – усиление традиционалистских настроений в обществе и постепенное элиминирование демократических практик из сферы социальных отношений, что существенно сужает возможности реализации мультикультурализма в политико-идеологическом ракурсе.

Таким образом, современный этап цивилизационного развития человечества характеризуется сложными и противоречивыми тенденциями, обуславливающими сдвиги в сознании и мировоззрении, актуализирующими выстраивание новых систем ценностей и социальных практик. Это позволяет утверждать, что «Европа пережила свое состояние модерна и разочаровалась в нем, в то время как незападные формы складываются на фоне поисков альтернативы модерна Запада, которая может быть как его другой формой, так и его своеобразным продолжением, минуя этапы, которые привели к его кризису на Западе» [3, с. 104]. В результате в западных обществах проблематизируется система западных ценностей и идеологий, имплицитно рассматриваемых в условиях глобализации в качестве универсальных моделей развития человечества, в том числе мультикультурализма. Для турецкого общества, экономически и политически ориентированного на Запад, кризис мультикультуралистской модели требует коррекции как внешней политики страны, так внутренней, нахождения динамичного равновесия между лаицизмом и политическим исламом, как наиболее влиятельными идеологическими конструктами, структурирующими политический процесс Турции.

Библиографический список

1. *Taner Akçam*. From Empire to Republic: Turkish Nationalism and the Armenian Genocide / *Akçam Taner*. – Zed Books Ltd, 2004.

2. Türkiye'nin dindarlığı bu kitapta. Türkiye'nin tanınmış sosyologlarından Bahattin Akşit başkanlığındaki bir ekip ülkemizin dindarlığının fotoğrafını çekti. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://sanat.bugun.com.tr/turkiye-nin-dindarligi-bu-kitapta-haberi-207998>.

3. *Мамедзаде, И. Р.* Тенденции в турецком общественном сознании: от модерна к постмодерну / И. Р. Мамедзаде, Р. О. Рзаева // Век глобализации. – 2009. – № 2.

4. Турция между Европой и Азией. Итоги европеизации на исходе XX века. – М. : Институт востоковедения РАН ; Крафт+, 2001.

С. И. Невдах,

заведующий кафедрой

педагогики и психологии непрерывного образования

Белорусского государственного педагогического университета

им. М. Танка кандидат педагогических наук, доцент

г. Минск (Республика Беларусь)

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В УСЛОВИЯХ НЕЛИНЕЙНОГО ВАРИАТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Ключевые слова: *дополнительное образование, взрослые, педагогическое образование*

На современном этапе развития общества дополнительное образование взрослых, являясь одной из важнейших сфер человеческой деятельности, призвано удовлетворять потребности личности в высококачественных образовательных услугах, от которых зависят

перспективы экономического и духовного развития страны. Постоянно меняющиеся условия жизни, необходимость формирования профессионального мышления, активности, ответственности, устойчивой профессиональной мотивации будущих специалистов для обеспечения их готовности к профессиональной мобильности и социальной адаптивности обуславливают решение вопросов, связанных с организацией образовательного процесса подготовки специалистов в системе дополнительного образования взрослых в новых условиях, поиском эффективных форм, методов, технологий обучения.

Подготовка педагогов в системе дополнительного образования взрослых представляет собой целенаправленный процесс обучения и воспитания, ориентированный на развитие личностных, профессиональных качеств человека, реализуемый через различные образовательные программы. Учебный план включает базовую (обязательную) часть, представленную тремя блоками дисциплин (гуманитарные и социально-экономические дисциплины, общепрофессиональные дисциплины, дисциплины специальности), и вариативную, устанавливаемую вузом. Вариативная часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений и навыков, определяемых содержанием базовых дисциплин; формирования компетенций, необходимых для предстоящей профессиональной деятельности. Примерно третья часть часов учебного плана приходится на самостоятельную работу.

Следует обратить внимание на тот факт, что обучение слушателей осуществляется в ситуации дефицита личного времени, поэтому в процессе подготовки необходима регламентация, учитывающая индивидуальные пожелания и возможности. Как показало исследование, образовательный процесс подготовки педагогов в системе дополнительного образования взрослых должен быть индивидуально-ориентированным, характеризуемым нелинейностью и вариативностью, что позволяет предоставить обучающемуся возможность самостоятельного выбора траектории освоения содержания дисциплин. Принципами учебных стратегий становятся активное и самоуправляемое обучение; опора на жизненный опыт и исследовательскую практику; ориентация на рефлексивность; интерактивность и кооперация в учебном процессе [1]. Индивидуально-ориентированный подход в образовании опирается на организацию самостоятельной работы слушателей; составление нелинейного расписания, позволяющего реализовать нелинейный образовательный процесс; проектирование индивидуальной траектории изучения дисциплины слушателем,

обеспечивающей ему возможность самостоятельного выбора части содержания образования и последовательности его освоения [1, 3].

В большинстве случаев слушатели выбирают заочную форму обучения в учреждениях системы дополнительного образования взрослых, где организация их учебной деятельности имеет свою специфику, обусловленную содержанием и выбором вида работ. Учебный процесс состоит из сессий и межсессионного периода, гораздо более длительного по времени. В этом случае перед преподавателем стоит задача организации учебной деятельности слушателей таким образом, чтобы они были способны большую часть учебного материала осваивать самостоятельно. Для этого необходимо планирование, согласование видов самостоятельной работы в рамках различных учебных дисциплин, установление связей материала со смежными дисциплинами, стажировкой и др. Каждому преподавателю предстоит определять содержание самостоятельной работы, ее формы и объем; согласовывать виды и темы заданий; сроки представления результатов самостоятельной работы в пределах отведенных на нее часов; проводить индивидуальные и групповые консультации; осуществлять промежуточный контроль за выполнением заданий и оценивать результаты.

В практике системы дополнительного образования взрослых выделяют собственно самостоятельную работу, которая мотивируется потребностями личности и организуется самим слушателем, и управляемую самостоятельную работу как выполнение слушателем разработанного преподавателем задания. Выполнение самостоятельной работы может осуществляться индивидуально и в группе. Обе формы эффективны, однако групповая модель в большей степени способствует усилению активности и повышению мотивации слушателей за счет полилога, взаимного контроля и коллективной рефлексии.

Важным элементом в организации самостоятельной работы слушателей является ее содержание, которое должно иметь динамичный характер; постоянно обновляться с учетом современных направлений в развитии соответствующей отрасли науки, научных достижений, требований рынка труда; отбираться путем анализа содержательных элементов учебного предмета и связей между ними, включая межпредметные; иметь оптимальный уровень сложности и объем научной информации; быть преемственным по отношению к ранее представленной информации.

Не менее важным является создание целостной системы заданий с возрастающим уровнем сложности. При этом задания могут иметь как специальный характер в рамках учебной дисциплины, так и прикладной, реализуемый в профессиональной деятельности. Самостоятельная работа слушателей в межсессионный период и при подготовке к аудиторным занятиям является продолжением организованной преподавателем учебно-познавательной деятельности на аудиторных занятиях. Ее организация и содержание непосредственно зависят от формы организации обучения и состава обучающихся. В период сессии в необходимом объеме может быть организована самостоятельная работа слушателей по подготовке к разным видам занятий, предполагающая изучение отдельных вопросов, тем, разделов, не рассматриваемых на занятиях; составление плана, аннотации; подготовку реферата; подготовку тематического сообщения; написание эссе; выполнение контрольной работы, проекта, курсовой и дипломной работ и др.

Характер заданий для самостоятельной работы слушателей в межсессионный период и при подготовке к аудиторным занятиям может быть многоуровневым и вариативным, что обеспечивает репродуктивный, реконструктивный и творческий уровни деятельности слушателей. Задания для самостоятельной работы заключаются в самостоятельном прочтении, просмотре, наблюдении, конспектировании, осмыслении, запоминании и воспроизведении определенной информации; нахождении сходства и различия между сопоставляемыми явлениями; раскрытии существенных признаков, характеризующих сущность понятий, правил, законов; формулировании новых выводов и др. [2]

Таким образом, индивидуально-ориентированный образовательный процесс подготовки педагогов в системе дополнительного образования взрослых позволяет решать возложенные на него задачи. Вместе с тем повышение роли самостоятельной работы предполагает переработку учебных программ с целью включения тем, выносимых на самостоятельное изучение; внедрение в образовательный процесс новых технологий обучения; совершенствование системы текущего контроля и самостоятельной работы слушателей; совершенствование методики проведения стажировок и научно-исследовательской работы слушателей, позволяющих осуществлять подготовку слушателей к самостоятельному решению профессиональных задач.

Библиографический список

1. *Логинова, Е. А.* Характер изменений в профессиональном педагогическом образовании в аспекте его модернизации / Е. А. Логинова, О. В. Елецкая // Современные научные исследования и инновации. Сентябрь, 2011 [Электронный ресурс]. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/09/2592>

2. *Невдах, С. И.* Педагогические аспекты проектирования самостоятельной работы слушателей системы дополнительного образования взрослых / С. И. Невдах // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2011. – № 7. – С. 14–17.

3. *Строганова, А. Н.* Индивидуально-ориентированное обучение студентов вуза при переходе на Федеральные государственные образовательные стандарты: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. Н. Строганова. – СПб., 2011. – 211 с.

Н. П. Овчинникова,

заслуженный учитель РФ,

доцент кафедры отечественной истории

Северного (Арктического) федерального университета

им. М. В. Ломоносова кандидат педагогических наук

г. Архангельск

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ

Ключевые слова: *мотивация, история, гендерный аспект, гендер*

В современных условиях возникает необходимость мотивировать учащихся к изучению такого значимого предмета, как история. История особенно важна для изучения, поскольку данный предмет дает знание о бесценном человеческом опыте, которое ни одна другая наука не может дать. Она формирует мировоззрение, является инструментом социализации личности.

Учебная мотивация определяется целым рядом специфических

2. *Дистервег, Ф.* Избранные педагогические сочинения / Ф. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956. – С. 227–232.

3. *Катович, Н. К.* Модели воспитания школьников : пособие для руководителей учреждений образования, педагогов, воспитателей / Н. К. Катович. – Мн. : НМЦентр, 2000. – 120 с.

Н. Л. Пузыревич,

преподаватель кафедры прикладной психологии

Белорусского государственного педагогического университета

им. М. Танка кандидат психологических наук

г. Минск (Республика Беларусь)

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Ключевые слова: социальные представления, рискованное поведение, подростки

В последнее десятилетие отмечается тенденция к появлению подростковых субкультур, ценности которых не согласуются с общественными приоритетами. Подобная ситуация обусловлена неопределенностью и рисками современности, проникающими во все стороны жизнедеятельности человека и обуславливающими поиск ценностей, адекватных запросам времени. В результате нарушается процесс интеграции общества, происходит рассогласование, представления человека о целях и перспективах собственной жизни становятся фрагментарными. Особую актуальность приобретает проблема социальных представлений, которые объединяют всех людей, живущих на данном этапе культурного и исторического развития общества. Поэтому важно понять, какова структура и содержание социальных представлений как социально-психологического феномена.

Феномен «социальные представления» впервые был рассмотрен С. Московичи в работе «Психоанализ, его образ и публика» [4]. По мнению ученого, социальные представления – это когнитивные образования, посредством которых общественные отношения про-

являются в индивидуальном сознании субъекта, а индивидуальное сознание приобретает социально обусловленные характеристики [4]. Следовательно, посредством социальных представлений обеспечивается преемственность, взаимосвязь социального и индивидуального в жизненном мире личности. Ведущую роль в формировании социальных представлений С. Московичи отводит межличностной коммуникации, связанной с рассмотрением сущности вещей и ситуаций окружающей действительности [4]. По мнению ученого, в процессе диалога, взаимодействия между людьми, принадлежащими к одной социальной группе, возникает общее видение реальности, отмечается сходство совершаемых действий и поступков [4]. Таким образом, С. Московичи обращает внимание на преемственность между общественными традициями и индивидуальным опытом личности, на связь социальных представлений с коллективной памятью и языком, что свидетельствует о предопределенности содержания и структуры социальных представлений психологическими характеристиками группы, к которой принадлежит личность.

Т. В. Бобрышева, Т. П. Емельянова отмечают, что социальные представления позволяют личности описывать, оценивать, классифицировать явления социальной жизни, действовать и поступать в соответствии с принятыми в обществе или социальной группе нормами и образцами [1, с. 2]. Как отмечает Т. В. Бобрышева, социальные представления имеют два уровня функционирования – осознаваемый, связанный преимущественно со значениями, и неосознаваемый, который можно соотнести с проявлением смысловых иерархических систем, носителями которых выступают мода, реклама, музыка, Интернет, что определяет такую функцию социальных представлений, как программирование обыденной жизни людей [1, с. 10]. Следовательно, в диссертационном исследовании: 1) представлен анализ влияния ценностей, пропагандируемых через предпочитаемые современными подростками компьютерные игры, Интернет, рекламу и музыку, на рискованное поведение и социальные представления о нем; 2) осуществляется преобразование неосознаваемых социальных представлений современных подростков о рискованном поведении в осознаваемые в процессе группового обсуждения, а также формирование у них суждений о собственной рискованной активности в условиях согласия или несогласия с суждениями о рискованных поступках сверстников. В данном случае реализуется одна из важнейших функций социальных представлений, отмеченная Т.

В. Бобрышевой – поддержание единства социальных общностей [1]. Кроме того, по мнению данного ученого, социальные представления обусловлены историческим этапом развития общества [1], что учитывается в диссертационном исследовании, респондентами которого являются современные подростки.

По мнению Т. П. Емельяновой, социальные представления участвуют в конструировании внутреннего и внешнего мира личности и определяются способом существования группы в обществе [2]. Соответственно, социальные представления и группа, в условиях которой они формируются, определяют структуру и содержание жизненного мира личности.

Анализ работ I. Markova [5], J. Potter [6], W. Wagner [7] показал, что формирование феномена социальных представлений происходит в процессе диалога, взаимообмена, взаимодействия, который завершается превращением индивидуального в социальное или, наоборот, социального в индивидуальное. Следовательно, социальные представления о рискованном поведении у современных подростков формируются в условиях их собственной рискованной активности и рискованной активности группы, членом которой они являются. Понятие «диалог с «Другим» (I. Markova [5]) как диалог между группами и сообществами, составляющий основу феномена социальных представлений, рассматривается в работе в контексте понятия «непрерывность» во взаимодействии с миром и людьми (М. Лаад, Э. Хадоми [3]), используемого в процессе разработки и внедрения рекомендаций, направленных на предупреждение неконструктивного рискованного поведения в подростковом возрасте и интеграцию современных подростков, занимающихся паркуром, в общество.

Согласно J. Potter, M. Wetherell, «социальные представления» – это объект, который не может существовать независимо от действующих социальных субъектов» [6]. Под влиянием социальных представлений, в условиях практического взаимодействия людей социальный объект становится частью внутреннего мира личности и происходит конструирование ее жизненного мира («версий мира») [6]. Таким образом, учеными сделан акцент на содержании или смысле человеческой жизни и на коммуникации как основе разделяемого социального понимания процессов и явлений окружающей действительности, обуславливающих структуру и содержание жизненного мира личности. Следовательно, индивидуальная реальность преобразуется в реальность, разделяемую всеми членами группы, в

условиях реализации групповых ценностей через реально осуществляемое поведение.

С позицией J. Potter, M. Wetherell согласуется позиция W. Wagner, по мнению которого групповой уровень связан с индивидуальным не только за счет социальных оснований представлений, но также и посредством конструирования локальных миров [7]. Соответственно, феномен «социальные представления» отражает социальную информацию, которую получает человек, процесс и результат ее переработки, завершающийся созданием жизненного мира.

Таким образом, социально-психологический феномен «социальные представления» выступает ментальным образованием, раскрывающим механизм конструирования человеком психологической и социальной реальности в контексте существующих жизненных проблем. В качестве функций социальных представлений рассматриваются адаптация к ситуации, ориентация поведения, укрепление позитивного образа собственной группы, влияние на восприятие человеком реальности. Социальные представления о рискованном поведении в подростковом возрасте включают компоненты, характеризующие ценности, убеждения, суждения и поведение современных подростков в повседневной жизни и в ситуациях совершения рискованных поступков.

Библиографический список

1. *Markova, I.* Towards an epistemology of social representations / I. Markova // Journal for the theory of social behavior. – 1996. – Vol. 26, № 2. – P. 177–196.

2. *Potter, J.* Social representations, discourse analysis and racism / J. Potter, M. Wetherell // The psychology of the social / Ed. by U. Flick. – Cambridge, 1998. – P. 138–155.

3. *Wagner, W.* Queries about social representation and construction / W. Wagner // Journal for the theory of social behavior. – 1996. – Vol. 26, № 2. – P. 95–120.

4. *Бобрышева, Т. В.* Социальные представления как объект психологического исследования : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Т. В. Бобрышева; Психол. ин-т Рос. академ. образ. – Москва, 1996. – 23 с.

5. *Емельянова, Т. П.* Социальное представление – понятие и концепция: итоги последнего десятилетия / Т. П. Емельянова // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 6. – С. 39–47.

6. Лаад, М. Как справиться с кризисом или бедствием: теория, практика и способы вмешательства (Шаг за шагом) / М. Лаад, Э. Хадоми [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.silkhighway.org/ru/stepGuide.aspx>. – Дата доступа: 01.03.2011.

7. Московичи, С. От коллективных представлений к социальным (к истории одного понятия) / С. Московичи // Вопросы социологии. – 1992. – Т. 1, № 2. – С. 83–95.

О. Н. Рачкова,

*преподаватель высшей квалификационной категории
ГБОУ СПО АО «Вельский экономический техникум»*

И. А. Катаникова,

*преподаватель высшей квалификационной категории
ГБОУ СПО АО «Вельский экономический техникум»*

г. Вельск

СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК ПОД ВЛИЯНИЕМ АНГЛИЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ

Ключевые слова: *английские заимствования, состав языка, влияние английского языка на русский язык*

Ни одно инновационное государство и ни один инновационный человек не может плодотворно жить и работать, заниматься карьерой, самосовершенствоваться без прочного знания своего родного языка и без знания о всех изменениях, которые происходят в его составе.

Как известно, последние десятилетия русский язык претерпевает колоссальные перемены, особенно это касается его лексического состава, что в некоторых случаях обогащает его, а иногда является его «засорением». Большинство слов, приходящих в русский язык, – это английские заимствования, в силу того, что английский – это первый международный и наиболее распространенный для изучения язык в качестве иностранного.

Мы будем рассматривать основные причины, условия и формы активного влияния современного английского языка на русский.

10. Зезина, М. Р. История русской культуры / М. Р. Зезина, Л. В. Кошман, В. С. Шульгин // Высшая школа. – 1990. – С. 128–217.
11. Змеев, В. А. История зарождения и формирования образовательной системы России / В. А. Змеев // Социально-гуманитарные знания. – 2001. – № 4. с. 203–220.
12. Исаев, В. Первый женский технический вуз / В. Исаев // Агитатор. – 1986. – № 20. – С. 48–56.
13. История отечественного образования (IX–XIX вв.) : учеб. пособие / под ред. Д. М. Забродина. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 487 с.
14. Культурология : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Г. В. Драча. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2004. – 576 с.
15. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство, 1994. – С. 75–90.
16. Мазалова, М. А. История педагогики и образования / М. А. Мазалова, Т. В. Уракова. – М., 2006. – 185 с.
17. Пономарева, В. В. Женское образование в России / В. В. Пономарева, Л. Б. Хорошилова // Мир истории. – 2000. – № 6.
18. Тарасов, И. Т. Об образовании женщин / И. Т. Тарасов // Временник Демидовского юридического лицея. Кн. 36. – М., 1885. – С. 29.
19. Чеснокова, А. Первая женская гимназия / А. Чеснокова // Диалог. – 1989. – № 26. – с. 28–32.

М. Л. Цеханович,

методист кафедры педагогики Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка

г. Минск (Республика Беларусь)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРЕДПИСАНИЯ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Ключевые слова: *обучение, эффективность, педагогические задачи*

С позиций задачного подхода обучение рассматривается как непрерывный процесс решения учителем педагогических задач,

выступающих объектом его мыслительной деятельности (Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, Л. Ф. Спирин). Существуют различные классификации педагогических задач. Согласно исследованиям И. И. Цыркуна их можно разделить на две группы: задачи функционирования и задачи преобразования процесса обучения. Решение задач функционирования предполагает сохранение существующего уровня эффективности процесса обучения. При этом реализуется механизм воспроизводства стандартных способов решения задач, накопленных в педагогической деятельности. Под способом решения задачи понимается «процедура, которая при ее осуществлении решателем Q может обеспечить решение этой задачи» [1, с. 40].

Решение задач преобразования обучения сопровождается повышением его эффективности. Анализ работ В. А. Бухвалова, Н. Ю. Посталюк, А. В. Хуторского, И. И. Цыркуна позволил установить следующие механизмы их решения: а) количественные изменения отдельных компонентов процесса обучения; б) модифицирование компонентов процесса обучения; в) комбинирование компонентов процесса обучения. Данные механизмы могут взаимодействовать между собой.

В этом контексте возникает проблема обучения студентов решению педагогических задач обоих типов. Поскольку процесс обучения так или иначе предполагает взаимодействие учителя и учащихся, то нахождение способа решения педагогических задач связано с сохранением или преобразованием этого взаимодействия. В педагогике существует несколько вариантов отражения дидактического процесса через понятия «обобщенный алгоритм функционирования» (В. П. Беспалько), «познавательный цикл, адекватный научному познанию» (В. Г. Разумовский), «полный цикл познавательного действия» (И. Ф. Харламов) и др.

Мы полагаем, что наиболее эффективным является использование предложенного И. И. Цыркуном понятия «модель-предписание». Его достоинством является возможность описания как «традиционного», объяснительно-иллюстративного типа обучения, так и типов обучения, выходящих за его рамки. Как отмечает И. И. Цыркун, «предписания определяют способ взаимодействия между учителем и учащимся и реализуют один из механизмов обучения: усвоение, действие, “открытие”, внушение, переживание, общение» [2, с. 139]. В традиционном массовом обучении обычно используется

рецептивное предписание, предполагающее передачу учащимся знаний в готовом виде, их организацию, упорядочивание и применение в различных ситуациях. «При осуществлении нововведения оно может быть дополнено или заменено инструментальным, исследовательским, релаксopedическим, культурологическим, диалоговым предписаниями» [2, с. 52].

Для более полного описания характеристик педагогических задач функционирования и преобразования процесса обучения и определения ориентировочной основы действий при их решении был построен теоретический конструкт. Критерием предпочтения выступили цели педагогической деятельности. В состав конструкта вошли: доминирующие модели-предписания; ценностная основа процесса обучения; механизм решения. При этом задачи функционирования процесса обучения как тип задают «точку отсчета», основу для решения задач преобразования обучения. Сравнительная характеристика обоих типов задач представлена в таблице 1.

Приведем пример реализации изложенных идей применительно к решению следующей педагогической задачи: «Определите, почему учащиеся демонстрируют понимание учебного материала в процессе его закрепления, однако затрудняются его воспроизвести на следующем уроке?» Примеры представлены в таблице 2.

Таблица 1

Сравнительная характеристика задач функционирования и преобразования обучения

Тип задач. Показатель	Задачи функционирования обучения	Задачи преобразования обучения
Ценностная основа	Результат обучения	Процесс обучения, развитие личности, саморазвитие личности
Доминирующие модели-предписания	Рецептивная, инструментальная	Исследовательская, релаксopedическая, культурологическая, диалоговая, инструментальная
Механизм решения	Воспроизведение стандартов и норм педагогической деятельности	Количественное изменение отдельных компонентов системы, модифицирование, комбинирование

Таблица 2

Примеры решения задачи преобразования обучения

Механизм	Содержание деятельности
Количественные изменения в рамках рецептивного предписания	Диагностика уровня понимания учебного материала после изложения. Увеличение времени на изложение нового материала. Увеличение количества упражнений по закреплению нового материала. Увеличение времени на проверку усвоенного материала. Составление и использование предписаний по эффективному запоминанию учебного материала
Дополнение рецептивного предписания другими видами предписаний	<i>Исследовательская модель-предписание:</i> Включение учащихся в решение проблемных ситуаций в контексте изучаемой темы. <i>Инструментальная модель-предписание:</i> Применение знаний в различных ситуациях на основе алгоритмов и предписаний; усвоение и отработка необходимых действий
Замена рецептивного предписания другим предписанием	<i>Диалоговая:</i> Организация урока в виде дискуссии

Библиографический список

1. *Балл, Г. А.* Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 183 с.
2. *Цыркун, И. И.* Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Мн. : Тэхналогія, 2000. – 326 с.