

МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

# **ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА**

VIII международная научная конференция

Москва, 17–19 ноября 2011 г.

Доклады и материалы

Секция 2

**СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Издательство Московского гуманитарного университета

2011

**О-23 Образование для XXI века: VIII международная научная конференция.** Москва, 17–19 ноября 2011 г.: Доклады и материалы. Секция 2. Социология образования / отв. ред. Н. А. Селиверстова. — М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2011. — 106 с.

В выпуске публикуются материалы докладов, представленных участниками VIII международной научной конференции «Образование для XXI века».

*Ответственный редактор:*  
*доктор социологических наук, профессор*  
*Н. А. Селиверстова*

© Авторы докладов, 2011.

© МосГУ, 2011

## **Динамика структуры и содержания высшего профессионального образования**

*А. И. Ковалева*  
(*Московский гуманитарный университет*)\*

В статье рассматривается опыт Московского гуманитарного университета по переходу на двухуровневую систему подготовки «бакалавриат — магистратура».

Ключевые слова: система высшего образования, «бакалавриат-магистратура», специалитет.

В российских вузах модель пятилетнего обучения с получением диплома специалиста длительное время сосуществовала с европейской уровневой системой «бакалавриат — магистратура».

Переход вузов на систему подготовки «бакалавриат — магистратура» в прошедшие годы был не очень активным. Среди причин медленного перехода на новую систему подготовки можно назвать, во-первых, параллельное существование специалитета по подавляющему числу направлений подготовки, который максимально востребован как абитуриентами, так и их родителями. Во-вторых, — невостребованность бакалавров рынком труда. В-третьих, — неразвитость магистратуры при наличии устоявшейся связки «специалитет — аспирантура». В-четвертых, — существовавшая длительное время неурегулированность законодательных и правовых аспектов функционирования уровневой системы «бакалавриат — магистратура».

Введение в Московском гуманитарном университете уровневой системы подготовки развивалось по общей логике: программы бакалавриата лицензировались, но не реализовывались в связи с тем, что они дублировали программы специалитета.

В 1992 году наш вуз получил право на реализацию пяти направлений подготовки бакалавров: «Психология», «Культурология», «Социальная работа», «Социология» и «Менеджмент». В 1994 году — по направлению подготовки бакалавров «Экономика»; в 1996 году — по направлению «Юриспруденция». В 2006 году — «Международные отношения» и «Регионоведение»; в 2008 году — «Педагогика».

Более активно реализация программ бакалавриата началась с 2004/05 учебного года. К 2011 году в Университете реализовывалось 19 программ бакалавриата и 10 магистерских программ.

---

\* Ковалева Антонина Ивановна — проректор по учебной работе, заведующая кафедрой социологии Московского гуманитарного университета. Тел.: (499) 374-60-21. Эл. адрес: socio-mosgu@mail.ru

Наш вуз накопил некоторый опыт двухуровневой подготовки бакалавров и магистров в рамках стандартов второго поколения, и подготовился к введению нового, третьего поколения стандартов высшего профессионального образования, окончательно закрепляющих уровневую систему подготовки.

Переход на новые стандарты изменяет как структуру подготовки, т.е. перечень образовательных программ, так и их содержание.

Анализ этих стандартов позволяет сказать, что наибольшие изменения в части структуры подготовки коснулись факультета экономики и управления. Ранее велась подготовка по 7-ми специальностям этого профиля. Новыми стандартами было предусмотрено сначала только три направления: «Экономика» и «Менеджмент», предполагающие два уровня — бакалавриат и магистратуру, и «Государственное и муниципальное управление» с одним уровнем подготовки — бакалавриат, а с 2011 года введено направление «Управление персоналом», опубликован проект стандарта по направлению «Финансы и кредит».

Специальность «Реклама» трансформирована в направление «Реклама и связи с общественностью», специальность «Регионоведение» — в направление «Зарубежное регионоведение», специальность «Педагогика и психология» — в направление «Психолого-педагогическое образование». Специальность «Социально-культурный сервис и туризм» распалась на два направления «Туризм» и «Сервис». Остальные специальности трансформировались в двухуровневые направления подготовки с сохранением их прежних наименований.

Особенностями ФГОС ВПО являются:

- 1) установление требований к результатам освоения основных образовательных программ (ООП) ВПО в форме профессиональных и социально-личностных компетенций;
- 2) деление учебных циклов (модулей) на базовые и вариативные части;
- 3) введение научно-исследовательской работы студента как обязательного компонента ООП;
- 4) введение зачетных единиц для исчисления объема учебной работы по дисциплине.

Новые образовательные стандарты предполагают большую свободу и самостоятельность вузов. В них государство оставляет за собой определение перечня дисциплин федерального компонента и требований к компетенциям выпускников.

В стандартах третьего поколения фиксируется не то, что студент должен изучать, а то, какими качествами он должен обладать «на выходе». По второму поколению стандартов ВПО вузы определяли до 40% содержания

образовательной программы, а с переходом на новые стандарты бакалавриата вуз должен обеспечить это содержание на 50%, а по магистерским программам — на 70%.

Новые стандарты по ряду направлений вобрали в себя многие традиционные специальности подготовки, но без специализированного ее содержания. Сохранение конкурентоспособности вуза и привлекательности профессиональной подготовки требует разработки такого содержания образовательных программ, которое будет понятным, практикоориентированным и впитает в себя все достижения вуза.

Подготовка к переходу на стандарты третьего поколения предполагала следующее: во-первых, трансформировать разработанные в рамках Образовательного стандарта МосГУ модели специалиста в модели бакалавра и магистра по направлениям подготовки.

Во-вторых, определиться с профилями подготовки бакалавров, используя для этого опыт подготовки по программам специалитета.

В-третьих, разработать новые учебные планы по каждому направлению подготовки с отработкой достаточного для формирования необходимых компетенций перечня дисциплин и объема учебного времени, скомпоновав их по модульному принципу. Ввести систему зачетных единиц для исчисления объема учебной работы по дисциплине.

В-четвертых, переработать учебные программы по дисциплинам учебного плана с учетом требований к формированию профессиональных компетенций выпускников.

Переходу Университета на стандарты третьего поколения предшествовала разработка собственных образовательных стандартов на базе федеральных. Были определены составные элементы стандарта, последовательность этапов их разработки, принципы структурирования основной образовательной программы на основе компетентностного и модульного подходов.

Стержнем нового стандарта являются компетенции выпускника, что в корне меняет сам стандарт в отношении содержания профессиональной подготовки. Если в стандартах второго поколения содержание прописано в дидактических единицах по блокам дисциплин, то теперь — это компетенции. Причем, формулировки компетенций нередко носят декларативный характер. Важнейшей проблемой при разработке новых основных образовательных программ стало определение таких компетенций, которые привлекательны для студентов, измеряемы и содержат знания, понимания, умения, которые особо ценны в той или иной присваиваемой квалификации.

Образовательный стандарт Московского гуманитарного университета по конкретному направлению подготовки представляет собой совокупность обязательных требований соответствующего ФГОС и требований Универси-

тета, отражающих политику вуза в области качества подготовки специалистов, ее ориентации на потребности регионального рынка труда, специфику профессиональной деятельности, наличие сложившихся направлений (профилей) специализирующей подготовки. Эти требования нашли отражение в проектируемой основной образовательной программе (ООП) по направлению подготовки, в том числе через соотношение базовой и вариативной ее составляющих, структуру дисциплин и объемы трудоемкости, задаваемые условиями реализации ООП, а также ожидаемые результаты ее освоения посредством определяемого комплекса знаний, умений и компетенций, которые обеспечивают подготовленность выпускника к профессиональной деятельности.

Составными элементами образовательного стандарта МосГУ по направлению подготовки являются заявленный профиль основной образовательной программы и проектируемые с учетом этого профиля требования к результатам освоения ООП, дополняющие обязательные требования ФГОС в части общекультурных, социально-личностных и профессиональных компетенций, а также перечень учебных курсов, предметов, дисциплин, программ практик, в которых должны быть приобретены знания и умения, входящие в состав профильных компетенций.

Новый университетский образовательный стандарт по реализуемым направлениям строится на следующих принципах:

1. Максимальное использование возможностей социокультурной среды Университета для формирования общекультурных компетенций выпускников;
2. Оптимизация содержания учебного процесса по каждому направлению с целью обеспечения фундаментальности профессиональной подготовки;
3. Ориентация на практические задачи будущей профессиональной деятельности;

Компетентностный подход в формировании основных образовательных программ диктует необходимость ревизии прежних и разработку новых программ учебных дисциплин, включенных в учебные планы с точки зрения дополнения позициями, связанными с их ролью в формировании компетенций, заданных федеральными государственными образовательными стандартами.

Здесь эпизодических акций с потенциальными работодателями уже недостаточно. Важнейшее значение приобретает непосредственная «встроенность» профессионального сообщества не только в проектирование образовательных программ, но в сам процесс образования.

Прямое отношение к этой проблеме имеет взаимодействие вуза с отраслевыми ассоциациями работодателей, общественными объединениями, государственными организациями и бизнес-сообществом.

Основными формами взаимодействия с отраслевыми ассоциациями работодателей и общественными объединениями являются: участие практиков в учебном процессе; организация производственной практики студентов и трудоустройство выпускников; проведение профессионально-ориентированных мероприятий со студентами (фестивали, конкурсы, форумы, выставки, экскурсии); совместная научно-исследовательская работа; достижение общественно-профессионального признания реализуемых образовательных программ; реализация программ дополнительного профессионального образования

В течение многих лет выпускающие кафедры нашего Университета привлекают к преподаванию общепрофессиональных, особенно специальных дисциплин специалистов-практиков. В прошедшем учебном году из 460 преподавателей кафедр 68 представляли профессиональные сообщества. Они работают руководителями и ведущими специалистами как государственных, так и негосударственных структур. В свою очередь ряд штатных преподавателей совмещают преподавательскую деятельность с работой в профильных учреждениях и организациях.

Эти же преподаватели обеспечивают и организацию практики студентов. В настоящее время Университет располагает 401 организацией в качестве базы практики. Заключено 244 долгосрочных договора о сотрудничестве в сфере подготовки специалистов. Только в 2010/2011 учебном году было заключено 60 новых долгосрочных договоров. Еще 157 организаций принимают наших студентов на практику на основе письменных соглашений. Независимо от объектов практики и профиля организаций выполняемые студентами виды работ соответствуют профилю осваиваемой специальности и специализации. По отзывам принимающих организаций можно судить о высокой заинтересованности их руководителей в специалистах, которых готовит Университет.

Такая разнообразная и богатая база практик позволяет полноценно наполнять учебный процесс не только теоретическими знаниями, но и практическими умениями, способствовать востребованности выпускников.

Накопленный опыт приобретает особое значение в связи с переходом на стандарты 3-го поколения, особенно для бакалавриата.

С целью упорядочения практической подготовки студентов, обучающихся на программах бакалавриата, обеспечения соответствия ее организации и содержания требованиям ФГОС, Учебно-методическим управлением разработано и утверждено новое положение о практике. Предстоит и далее

укреплять долговременное сотрудничество с имеющимися базовыми организациями, расширять связи с учетом выбранных профилей бакалавриата и открытия новых направлений подготовки. Особенно это касается новых образовательных программ — прикладной информатики и торгового дела.

В прошедшем учебном году впервые был осуществлён крупный проект по переподготовке и повышению квалификации специалистов в области рекламы совместно с ведущим рекламным сетевым агентством ББДО Москва. Более 100 человек обучались по 5-ти специализациям. В числе преподавателей были известные специалисты своего дела Игорь Лутц, Юрий Грымов, Леонид Фейгин, Лев Намаконов, Эммин Алиев (США), Александр Алексеев и другие. Получен ценный опыт взаимодействия с бизнес структурой. Используются прикладные образовательные технологии. Обучение проходило в режиме мастер — классов, зачастую на рабочих местах. Итоговые дипломные проекты были реальными. На защитах присутствовали представители рекламной индустрии. Значительная часть выпускников трудоустроена.

В апреле 2011 года состоялся очередной XIII Международный студенческий фестиваль рекламы. Студенты и школьники из 60 вузов, колледжей и школ представили 1044 работы по 10 номинациям. Из этого количества 200 работ прислали студенты колледжа рекламы Пекинского объединённого университета. В конкурсах фестиваля участвовали студенты из Армении, Белоруссии, Украины. Около 100 участников получили дипломы победителей XIII МСФР каждый третий из них студент МосГУ. Дипломы победителей в номинации «Юные креаторы» вручены 22 школьникам Москвы и Московской области.

Студенты факультета рекламы приняли участие в Международном студенческом фестивале социальной рекламы, который проводился Пекинским объединённым университетом. Двое из них получили Диплом победителя.

В апреле 2011 года на факультете культурологии и туризма состоялся VI Туристский форум. Представителями туристских компаний было проведено 8 мастер-классов по проблемам туристского бизнеса.

В течение учебного года успешно работала открытая кафедра факультета международных отношений, которая была создана в апреле 2010 года по инициативе заведующего кафедрой международных отношений и дипломатии, доктора исторических наук, профессора, Чрезвычайного и Полномочного Посла А. И. Степанова. Состоялось 8 встреч, на которые были приглашены известные ученые, политики, дипломаты для обсуждения актуальных проблем мировой политики и современных международных отношений.

Факультет рекламы много лет сотрудничает с Ассоциацией коммуникационных агентств России, Российской Ассоциацией Маркетинговых Услуг.



Осуществлялось постоянное взаимодействие с предприятиями рекламной индустрии по вопросам участия специалистов в учебном процессе, организации практики и стажировок. Российская Ассоциация Маркетинговых Услуг силами генеральных директоров агентств, директоров по маркетингу, развитию бизнеса провела в течение двух семестров для студентов специальностей «реклама» и «маркетинг» 100 часовую курс «Новые технологии в маркетинговых коммуникациях». Лучших студентов (20 человек) пригласили на летний период в качестве стажеров в маркетинговые и рекламные агентства. Многим из них предложат постоянную работу.

Расширяется участие в учебном процессе ведущих специалистов рекламной индустрии. Планируется комплекс учебных мероприятий со студентами: лекции по актуальным проблемам маркетинга и рекламы, разработка реальных проектов по маркетинговым коммуникациям, руководство подготовкой выпускных квалификационных работ, преддипломная производственная практика с анализом прикладной части дипломного исследования. При этом студент в течении трех лет на старших курсах будет собирать портфолио выполненных исследовательских или творческих работ, формировать резюме. Эта образовательная технологическая цепочка позволит выпускнику трудоустроиться и сделать успешную карьеру.

Важнейшим вектором сотрудничества с рекламной индустрией является сотрудничество с Ассоциацией Коммуникационных Агентств России (АКАР). Прежде всего, это участие студентов в различных мероприятиях АКАР: Московский Международный фестиваль рекламы и маркетинга Red Apple, Презентация лучших рекламных роликов МФР «Каннские львы» в Доме кино, Всероссийская конференция заведующих кафедрами рекламы, связей с общественностью и смежных дисциплин, стажировки студентов в рекламных агентствах, трудоустройство студентов через Комиссию по образованию АКАР.

На факультете культурологии и туризма складывается сотрудничество с руководителями туристского и гостиничного бизнеса. Достигнута договоренность об открытии учебного турагентства для овладения студентами инновационными технологиями туристского бизнеса и формирования профессиональных компетенций. К сотрудничеству будут привлечены представители субъектов туристского рынка — сотрудники туроператорских и турагентских компаний, которые в режиме реального времени могут совершать продажи и бронирование туристских услуг от имени своей компании.

Во втором Российском конкурсе «Лучшая экономическая кафедра», проводимом Вольным экономическим обществом России и Комитетом по образованию Государственной Думы Федерального Собрания РФ, победите-

лем в номинации «Менеджмент» стала кафедра менеджмента факультета экономики и управления.

Юридический факультет Московского гуманитарного университета успешно прошел процедуру общественной аккредитации, организованной Ассоциацией юридических вузов РФ. Ассоциация юридических вузов РФ является самой крупной и самой авторитетной общественной организацией в сфере юридического образования. В настоящее время в ее состав входят более 215 вузов реализующих образовательные программы по специальности «Юриспруденция». Общественная аккредитация является подтверждением признания авторитетных представителей юридической общественности осуществлять нашим Университетом образовательную деятельность по реализации программы высшего профессионального юридического образования на уровне современных требований теории и практики юридической деятельности.

Факультетом психологии и социальной работы проведен межвузовский конкурс профессионального мастерства студентов «Я — Психолог!». В конкурсе приняли участие команды студентов МосГУ, а также Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Государственного академического университета гуманитарных наук, Высшей школы психологии. Сценарий конкурса предусматривал задания, связанные с теорией, историей и практикой психологии. Конкурс решал помимо задач развития профессиональных компетенций задачу знакомства студентов других вузов с нашим Университетом. В перспективе предполагается расширить число участников конкурса за счет студентов не только московских, но и других российских вузов.

В условиях продолжения подготовки по специальностям еще в течение 5–6 лет, переход на новые образовательные стандарты, исключая специализирующую подготовку, должен осуществляться поэтапно с тем, чтобы, с одной стороны, не ухудшить качество подготовки специалистов, с другой — заранее отобрать из данного блока те дисциплины, которые станут ядром профилирующей профессиональной подготовки бакалавров. Эта задача была поставлена два года назад. Достигнутые результаты пока можно оценить как промежуточные. Так, было сокращено количество специализаций и дисциплин специализирующей подготовки. Однако это сокращение не привело к потере качества. Более того, были сформированы укрупненные специализации, ориентированные на то, чтобы выпускник Университета имел большую степень профессиональной мобильности при трудоустройстве и на этапе профессионального старта. Эти специализации дорабатываются и преобразовываются с участием представителей профессиональных сообществ в модули профилирующей профессиональной подготовки бакалавров таким образом,

чтобы они не только соответствовали требованиям федеральных стандартов к компетенциям выпускников, но и обеспечивали им возможность полноценной профессиональной деятельности.

Переход от оценки знаний к оценке компетенций как результатов образования, заложенный в стандартах третьего поколения, диктует необходимость перестройки контрольно-оценочной составляющей учебного процесса. В связи с этим параллельно с разработкой основных образовательных программ особое внимание должно быть уделено разработке адекватных методов текущей, промежуточной и итоговой аттестации приобретенных компетенций. Для этой цели предстоит создать новые надежные оценочные средства, включающие задания, способствующие выявлению сформированности компетенций и позволяющие получить достоверную информацию о качестве подготовки.

### **Ценностные ориентации как фактор развития профессиональных компетенций студентов**

*Е. Л. Буслаева*

*(Столичная финансово-гуманитарная академия, Москва)\**

Ценностные ориентации являются важнейшей характеристикой личности и фактором её развития. В образовательном процессе высшей школы важно учитывать изменение ценностей ориентаций, опосредованное изменением в обществе, а также условия, способствующие формированию ценностей и ценностных ориентаций личности, определяющих её профессиональный и личностный рост.

Ключевые слова: система ценностных ориентаций, ценностные ориентации современных студентов, профессионально значимые ценностные ориентации, профессиональные компетенции.

Системообразующим фактором социально активной позиции субъекта выступают её ценности и ценностные ориентации. Ценностные ориентации отражают конкретное, относительно устойчивое внутреннее единство сознания и поведения личности, характеризующееся положительным отношением к некоторой системе ценностей, выражающих направленность мировоззрения. Система ценностных ориентации, являясь психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает суще-

---

\* Буслаева Е. Л. — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Столичной финансово-гуманитарной академии. Тел.: 8-926-582-45-95. Эл. адрес: moselena2201@yandex.ru

ственное влияние на все стороны его деятельности. Как элемент структуры личности ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к совершению определенной деятельности по удовлетворению потребностей и интересов, указывают на направленность ее поведения.

Сложившаяся система ценностных предпочтений личности не остается постоянной: с изменением условий жизни, накоплением жизненного опыта может происходить переоценка ценностей. Это обстоятельство следует учитывать при организации образовательно-воспитательного воздействия на личность в условиях обновления общественных отношений, когда стали ощутимы изменения в ценностных ориентациях различных социальных групп. Ценностные ориентации современных студентов изменяются не только по причине возрастных особенностей, но и во многом зависят от социальных условий, характера учебной деятельности, а также от индивидуально-психологических параметров.

Ценностные ориентации — одно из основных структурных образований зрелой личности, где, по словам Б. Г. Ананьева, сходятся различные психологические характеристики (Ананьев, 2001). Все разновидности ценностей тесно связаны между собой. При этом следует иметь в виду, что личностные ценности воплощают в себе как общечеловеческие, так и ценностные представления конкретного общества и определенной социальной группы, с членами которой личность находится в определенных отношениях делового или личного характера. Поэтому иерархию социально-нормативных и индивидуально-личностных ценностей можно представить как взаимосвязь, взаимодействие, взаимопроникновение как от общества к личности, так и наоборот (процесс социализации), хотя по своей значимости их нельзя считать равноценными.

Ценностям присущ динамический характер. Если их существование не отражается в реальной жизни человека, то они постепенно теряются. Условием умножения ценностей служит личностная активность, в процессе которой может произойти, пересмотр ценностей, и как следствие — их замена другими. Ценностные ориентации формируются при усвоении социального опыта, и обнаруживаются в целях, интересах и других проявлениях личности. В структуре человеческой деятельности ценностные ориентации тесно связаны с познавательными и волевыми ее сторонами. Они образуют содержательную сторону направленности личности и выражают внутреннюю основу ее отношений к действительности.

Ценности сегодняшней молодежи существенно изменились по сравнению с ценностями предыдущих поколений. В отсутствии четких морально-нравственных ориентиров и представлений о том, какого типа личность востребована в современном российском обществе, ценностные ориентации мо-

лодежи развиваются во многом хаотично, находятся в противоречивом воздействии, с одной стороны, традиционной культуры, с другой — меняющихся социальных условий.

Современные российские студенты ставят перед собой сугубо прагматичные, материальные жизненные цели. Важнейшей жизненной ориентацией является материальная обеспеченность. При этом проявляется стремление обладания материальными благами без стремления их создания.

Для благоприятного нравственного развития общества современное образование должно утверждать общечеловеческие ценности. В период ранней молодости человек активно осваивает окружающий мир. На формирование его ценностных ориентаций оказывают воздействие средства массовой информации, окружающая социальная среда. Все это создает широкую палитру ценностных ориентаций, развитие которых имеет определенную специфику. Ценностные ориентации отражают отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяют широкую мотивацию его поведения. Ценностные ориентации личности включают в себя многие стороны взаимоотношений человека с окружающей действительностью. При этом следует иметь в виду, что в отдельные периоды ее онтогенетического развития ценностное отношение к миру может быть ограничено наиболее значимыми сферами.

Деятельность любого человека в системе общественных отношений диктуется социальными нормами, которые в данном случае выступают как образцы, идеалы модели поведения. С позиций социального подхода усвоение студентами высшей профессиональной школы различных систем социальных норм включает не только знание их содержания, но и понимание ценностного значения этих норм. Усваиваются социальные нормы не прямым отражением, а через индивидуальную систему ценностей личности, сформированную на основе жизненного опыта, условий воспитания, других воздействий среды. Эта система личностных ценностей во многих случаях не адекватна общественной иерархии ценностей. В таком случае в сознании довольно часто возникает расхождение между ценностным значением тех или иных социальных норм, которое придает им общество, и собственными представлениями о них личности. Часто взаимодействие личности с обществом опосредуется ценностными представлениями той микросреды, к которой принадлежит индивид в момент совершения социального действия.

Определенный интерес представляют познавательные ценностные ориентации студентов высшей профессиональной школы, так как одним из основных видов деятельности в этом возрасте, является учебно-профессиональная, которой студенты занимаются систематически. В результате профессионального вузовского обучения у них формируется то или иное от-

ношение к знаниям как ценности, к учебным занятиям, как основному способу получения знания. В условиях учебной деятельности общечеловеческие ценности становятся объектом осознания и присвоения личностью. Усвоение знаний происходит на уровне личностных смыслов, если знаемая норма входит в контекст деятельности личности и приобретает психологически двойственный смысл (Леонтьев А.Н., 1975) Если знаемые нравственные нормы связывают в сознании субъекта значения с реальностью объективного мира, то личностный смысл связывает их с реальностью жизни в этом мире. Личностный смысл определяет пристрастность познавательной деятельности. Исходя из этого, важно учитывать, что личностный смысл для студентов приобретают те знания, которые связывают цели их познавательной деятельности с мотивами и потребностями, ценностями и ценностными ориентациями.

В личностных смыслах человека действительность открывается со стороны жизненного значения знаний, предметных и социальных норм. Личностный смысл представляет собой индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение человека к тем объектам, ради которых разворачивается его деятельность и общение.

На формирование профессиональных компетенций оказывают решающее влияние, как профессиональное, так и личностное самоопределение специалиста. Наличие у личности профессионально значимых ценностных ориентаций обеспечивает добросовестное отношение к делу, побуждает ее к поиску, творчеству, совершенствованию и, в какой-то мере, компенсирует недостаточно развитые умения и навыки; отсутствие же положительной ориентации может стать причиной профессионального краха, потери уже имеющегося мастерства.

Формированию профессиональных компетенций способствует наличие таких ценностных ориентаций у студентов как ориентация на творчество в профессии и ориентация на социальную значимость профессиональной деятельности, осознание ответственности перед обществом, значимость социальной активности как качества личности, а также степень участия в общественной жизни.

Ориентация на большинство профессионально ценных качеств не подкрепляется осознанием значимости соответствующих знаний и умений, образующих профессионально-педагогическую компетентность специалиста. Нередко студенты высоко оценивают лишь знание преподаваемого предмета.

Инновационное образование подразумевает овладение не только и не столько готовыми знаниями, сколько овладение базовыми компетенциями, позволяющими приобретать знания самостоятельно.

Невозможно сформировать навыки, пригодные для всех случаев, которые могут встретиться в профессиональной деятельности. Это хорошо видно в ходе выполнения студентами практических заданий по психологическим дисциплинам — доминируют ограниченность и стандартизованность приемов.

В связи с этим в образовательном процессе высшей школы важно учитывать изменение личностных смыслов и смысловых установок, опосредованное изменением деятельности, реализующей объективное отношение к миру и изменение социальной позиции субъекта, его места в системе общественных отношений, способствующее динамике смыслообразующих мотивов личности и её установок.

В профессиональном образовании необходимо учитывать условия, способствующие формированию ценностей и ценностных ориентаций личности, определяющих её профессиональный и личностный рост.

Список литературы

Ананьев, Б. Г. (2001) Человек как предмет познания. М.

Леонтьев, А. Н. (1975) Деятельность. Сознание. Личность. М.

## **Взаимодействие вузов и работодателей в рыночных условиях: проблема трудоустройства молодых специалистов**

*И. В. Вирина*

*(Московский гуманитарный университет)\**

В статье рассмотрена роль работодателей в формировании конкурентоспособности рабочей силы, определяется важность взаимодействия вузов и работодателей в процессе подготовки специалистов.

Ключевые слова: конкурентоспособность специалистов, рабочая сила, работодатели.

В последние годы в России предприняты определенные усилия по регулированию отношений между образованием, рынком труда и сферой производства. На государственном уровне они законодательно закреплены в Концепции государственной молодежной политики, Концепции модернизации российского образования, Программе социально-экономического развития России на среднесрочную перспективу, постановлениях правительства РФ и других документах. Но проделанная большая работа была в первую очередь направлена на модернизацию внутренних процессов высшей школы. Внешние процессы, требующие взаимодействия с производством, пока еще хаотичны. Становится все более актуальной сложная задача модернизации

---

\* Вирина Ирина Владимировна — кандидат экономических наук, доцент кафедры социологии Московского гуманитарного университета. Эл. адрес: [virina\\_iv@rambler.ru](mailto:virina_iv@rambler.ru)

внешних процессов взаимодействия между образованием и сферой производства путем объединения их усилий в обеспечении конкурентоспособности специалистов.

В результате структура подготовки выпускников в профессиональных учебных заведениях остаётся не вполне соответствующей структуре потребностей рынка труда, а качество специалистов в ряде отраслей экономики продолжает оставаться невысоким. Сложности трудоустройства молодых специалистов обусловлены, с одной стороны, недостатком профессиональных знаний, отсутствием необходимой квалификации и трудовых навыков, с другой — нежеланием работодателей нести дополнительные расходы, связанные с профессиональным обучением молодых людей, не отвечающих в полной мере профессиональным требованиям вакантных рабочих мест.

Для решения данной проблемы необходимо разработать механизм взаимодействия вузов и предприятий, с помощью которого можно было бы удовлетворять потребности всех участников рынка труда, включая выпускников вузов.

Проблема качества подготовки специалистов и их дальнейшее трудоустройство приобретает особое значение в связи с ориентацией учебных заведений на практическую реализацию приобретенных компетенций. Важнейшим условием такой переориентации вузов и системы высшего профессионального образования в целом является гибкое и динамичное взаимодействие сфер образования и производства в подготовке специалистов, соответствующих современным и перспективным требованиям к их профессиональной компетентности.

Следует заметить, что рынок труда как часть товарного рынка функционирует по тем же законам, что и рынок конечных товаров. Реализация социально-трудовых отношений между покупателями и продавцами по поводу обмена рабочей силы на жизненные средства, происходит на основе действия механизмов спроса — предложения товаров рабочей силы и жизненных средств, а так же механизма конкуренции работодателей за лучших специалистов, и самих специалистов за более выгодные рабочие места.

Таким образом, особенно следует выделить роль потребителей рабочей силы, которые являются одним из основных элементов в структуре формирования и развития конкурентоспособности будущих работников. На рынке труда потребителями рабочей силы являются работодатели, и именно они представляют требования к рабочим местам в организации. Мнение работодателей на рынке труда выражено их субъективными предпочтениями, но оно основано на объективных требованиях рабочего места, должности, объясняется позициями управления, реальными внутриорганизационными и внеорга-



низационными коммуникациями, производственными и трудовыми отношениями.

Соответствие качества рабочей силы требованиям рабочего места является составной частью конкурентоспособности специалиста. Этот аспект связан с проявлениями экономического закона соответствия рабочей силы характеру и уровню развития средств производства; по мнению ученого В.Н. Якимова, (Якимов, 1974: 2), он отражает объективную, мало зависящую от работника сторону конкурентоспособности. Например, вузы могут подготовить в определенном городе десятки тысяч специалистов по менеджменту, тогда как в данный момент их потребность ограничивается несколькими тысячами; многие прекрасные выпускники остаются без рабочего места по специальности. В этой связи конкурентоспособность специалиста представляет собой не только совокупность качественных характеристик специалиста, способствующих созданию его превосходства перед конкурентами, но и способность удовлетворить конкретную потребность покупателя рабочей силы.

В современных социально-экономических условиях важное место отводится взаимодействию науки и образования. Это является одним из решающих факторов развития экономики и общества. Потребность в высококвалифицированных работниках ведет к естественной интеграции вуза и работодателей, потребителей их услуг. Такое взаимодействие позволит работодателям участвовать в формировании и выборе программ обучения, закладывать в условия специализации свои технологические основы, активно знакомиться с будущими выпускниками, привлекая их для прохождения практики и участия в проектах по своей проблематике.

Список литературы

Якимов, В.Н. (1974) «О соответствии рабочей силы уровню развития и характеру средств производства» // Известия АН СССР. Серия экономическая. № 2. С. 35.

## **К проблеме гендерного образования в высшей школе**

*Н. С. Газанчян*

*(Московский гуманитарный университет)\**

В статье показано, что современное образование студентов обществоведческой и гуманитарной направленности предполагает необходимость включения в учебный процесс материалов по гендерной проблематике, освещения определенных тем с позиций гендерного подхода.

---

\* Газанчян Нелли Суменовна — кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (495) 506-16-64. Эл. адрес: og.nelli@gmail.com

Ключевые слова: гендерное образование, гендерно-чувствительные стратегии, гендерное знание.

Образование — один из ведущих социальных институтов современного общества, важнейший агент социализации личности. Значимость образования в жизни человека сегодня сложно переоценить, оно стало неотъемлемой частью социального и профессионального облика каждого представителя общества.

Образование предполагает духовное улучшение человека, его просвещение «светом науки и разума, согреваемого чистою нравственностью, развитие умственных и нравственных сил человека... просвещение одною наукою, одного только ума, односторонне, и не ведет к добру» (Даль, 1935: 528). Понятие образования неразрывно связано с понятием воспитания. И эта связь между ними синкретична.

В свете такой трактовки образования современного человека мы неизбежно приходим к пониманию необходимости включения в образовательный процесс в качестве значимой составляющей образование гендерное.

Гендерным называется образование, содействующее формированию прогрессивного мировоззрения, эгалитарных установок в сфере межличностных взаимодействий, достижению гендерного равенства во всех областях жизнедеятельности, способствует преодолению негативных гендерных стереотипов. Однако по ряду причин гендерное образование в России пока не является приоритетным. К числу основных причин, способствующих сохранению традиционных стандартов образования можно отнести и инертность научного сознания, и ригидность сознания массового, распространение гендерных стереотипов, как в среде обывателей, так и в научном сообществе. Немаловажный вклад вносят также отсутствие доступной и научно обоснованной литературы по гендерной проблематике и недостаточные административные стимулы со стороны руководства системой науки и образования. Вместе с тем практика показывает высокую степень востребованности у студентов гендерного знания.

Опыт преподавания дисциплины «Гендерология и феминология» на факультете психологии и социальной работы Московского гуманитарного университета подтверждает наличие у студентов большого интереса к специальным знаниям, содержащимся в рамках данной дисциплины. Особенный интерес курс «Гендерология и феминология» вызывает у студентов вечернего и заочного форм обучения, вовлеченных, помимо учебного процесса, во множество других социальных отношений — семейных, производственных, дружеских и т.п. — в которых значимость фактора пола максимально высока. Отсутствие у них необходимой информации о полодиморфических различиях

ях (т.е. различиях, связанных с полом), особенностях психической организации мужчин и женщин, социальном расслоении между ними, незнание гендерных аспектов общественных процессов создает почву для появления в их деятельности множества негативных социальных и профессиональных практик.

Переход высшей школы к компетентностной модели образования, требующей помимо профессиональной подготовки выпускника обязательность формирования его социально-личностных характеристик, делает проблему гендерного образования особенно актуальной. Формируемые дисциплиной «Гендерология и феминология» знания и умения позволяют исследовать общественные процессы и явления с позиций гендерного подхода, применять полученные знания в своей будущей профессиональной деятельности, разрабатывать и внедрять в практику гендерно-чувствительные профессиональные стратегии деятельности. Данные знания и умения становятся важными составляющими не только в структуре профессиональных компетенций студентов, обучающихся по направлению «социальная работа», но и необходимыми в формировании личностных характеристик всех выпускников гуманитарной и обществоведческой направленности.

Особенность гендерного образования заключается в том, что оно не обязательно должно быть представлено конкретной образовательной программой, как например, курс «Гендерология и феминология». Так или иначе, гендерная проблематика, объективно и перманентно, присутствует практически во всех сферах жизнедеятельности человека, в любых процессах обучения и воспитания. Предметная область каждой общественной и гуманитарной дисциплины содержит в себе гендерный аспект, который в силу традиционности образовательного процесса сегодня остается мало разработанным.

Взаимодействия со студентами различных факультетов Московского гуманитарного университета (факультета культурологии и туризма, факультета экономики и управления, факультета рекламы) в процессе преподавания таких дисциплин как «Социология», «Социология управления» и «Социология рекламной деятельности» показывают, что гендерные аспекты общественных и социальных процессов в рамках профессиональных интересов вызывают у них неподдельный интерес. Использование гендерного подхода в процессе проведения занятий среди студентов представленных специальностей всех форм обучения усиливает внимание к обсуждаемым темам как у девушек, так и у юношей, дисциплинирует их, создает в аудитории атмосферу «рабочего соучастия».

Поле применимости гендерного знания в общественных и гуманитарных дисциплинах обширно. Так, например, в курсе «Социология управления» возможно изучение гендерных аспектов менеджмента, проблемы жен-

ского лидерства и женского предпринимательства, гендерных аспектов рынка труда, карьерного роста. В курсе «Социология рекламной деятельности» будут полезны темы, связанные с присутствием гендерных стереотипов в массовом общественном сознании, их отражение в СМИ и рекламных технологиях, сексизмом и фэйсизмом. В курсе «Общей социологии» не безынтересными могут стать проблемы гендерной социализации, женского политического участия, гендерные аспекты межличностных взаимоотношений и девиантных форм поведения. Сложно переоценить потенциал гендерных исследований в рамках направлений «культурология», «психология», «педагогика».

Гендерное знание показано молодым людям в качестве эффективного инструмента решения множества межличностных, семейных и профессиональных проблем. Внедрение гендерного подхода в образовательные программы подготовки бакалавров обозначенных выше направлений, формирование у выпускников гендерной чувствительности к общественным и социальным явлениям и процессам, воспитание поколения свободного от патриархальных стереотипов и установок является важнейшей задачей строительства в России гражданского общества, проведения справедливой и эффективной социальной политики, укрепления связей между представителями различных культур.

#### Список литературы

Даль, В. (1935) Толковый словарь. М. : Государственное издательство «Художественная литература». Т. 3.

### **К вопросу об участии общественности в реформировании высшей школы России второй половины XIX — нач. XX вв.**

*Н. В. Елфимова*

*(Московский гуманитарный университет)\**

В статье представлен анализ участия общественных организаций в реформировании высшей школы России второй половины XIX — нач. XX вв. посредством создания неправительственных университетов. Рассматривается опыт социальной защиты студентов в до-революционной России.

Ключевые слова: реформирование высшей школы, общественность, университеты, студенты.

---

\* Елфимова Наталья Васильевна — кандидат исторических наук, доцент кафедры социологии Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (495) 374-60-21.

Теория и практика высшего образования в России становится в настоящее время предметом пристального внимания. Изучение происходивших в прошлом процессов и явлений может способствовать лучшему пониманию тех задач, которые необходимо реализовать в условиях современной высшей школы.

Органы общественного управления в пореформенный период стали важным звеном в развитии образования в России, проводя в жизнь принцип, по которому образование должно быть общественным, т.е. общедоступным, удовлетворяющим потребностям населения, осуществляемым на общественные средства общественными организациями.

Став юридическим лицом, наделенным правами распоряжаться благотворительными суммами, земства и муниципальные органы получили весьма существенный внебюджетный источник финансирования сферы образования, в том числе и высшей школы. Например, в городское управление Москвы до 1914 г. поступило пожертвований (деньгами и имуществом) на сумму около 39,3 млн. руб. Значительная часть которых была потрачена на развитие образования в городе (Ульянова, 2005: 337).

На земства и органы городского управления приходилась значительная доля благотворительных сумм, поступающих в высшие учебные заведения, через денежные пособия, учреждение студенческих стипендий. При их поддержке открывались университетские клиники, научно-исследовательские лаборатории, строились благоустроенные общежития для студентов и т.д.

Самарское губернское земство ассигновало 1 млн. руб. для строительства в городе университета. Большие суммы выделяли для создания технологических институтов Саратовское, Ярославское, Оренбургское, Екатеринбургское и др. губернские земства.

В 1913 г. в вузах страны обучалось более 700 студентов — стипендиатов земств. В 1916 г. стипендиальный фонд земств превысил 4 млн. рублей. Выпускники вузов обязаны были эти стипендии отработать в земских учреждениях или вернуть всю сумму средств, полученную в виде стипендии. (Народное образование..., 1914: 83, 124).

Быстрые темпы развития промышленности, возросшая потребность в высококвалифицированных кадрах заставляли прогрессивную общественность России решать проблемы образования, вкладывая личные средства в создание и развитие неправительственных учебных заведений.

Если в 1905 г. в России существовало 14 так называемых вольных университетов, то к 1917 г. насчитывалось уже 59 общественно-частных высших учебных заведений. (Иванов.1991:120). Следует отметить отличительную особенность вольной высшей школы — отсутствие государственных субсидий. Лишь некоторые учебные заведения, возникнув как частные, получали

впоследствии поддержку муниципальных органов или полностью переходили на содержание государства. Большинство являлись общественными, их материальные средства формировались за счет пожертвований различных организаций (общественных, торгово-промышленных, просветительских) и отдельных меценатов.

Одним из их видов стали народные университеты, давшие возможность получения высшего образования молодым людям из сельских и пролетарских слоев населения. В Москве народный университет был создан в 1908 г. по инициативе А. Л. Шанявского, за которым он закрепил все свое имущество частью по дарственной, частью по завещанию. Университет состоял в ведении городского общественного управления, оказывающего постоянную финансовую поддержку. Только в первый год его работы городская управа выделила на его нужды 473 тыс. рублей.

Ведению попечительного совета университета, избираемого из представителей общественности, принадлежал выбор программ и предметов, открытие факультетов, приглашение преподавателей, установление размера вознаграждения им и платы за обучение. Вследствие новизны дела был создан (на выборной основе) комитет усовершенствования университета для определения перспектив развития вуза, состоящего из авторитетных ученых, известных общественных деятелей страны. (Московский городской..., 1914: 5–7, 15).

Полный курс лекций в университете стоил в несколько раз дешевле, чем в правительственных вузах. Допускалась отсрочка в оплате, наиболее нуждающиеся студенты освобождались полностью или частично от платы, их количество зависело от стипендиального капитала университета (Московский городской..., 1914: 31–32).

При университете были организованы многочисленные курсы по кооперации, по местному самоуправлению. Благодаря благотворительным пожертвованиям педагогические курсы были преобразованы в высшую профессиональную школу, построено собственное здание университета на Миусской площади. (Отчет..., 1912: 43–44).

Народные университеты, с помощью российских меценатов, были созданы к 1913 г. в Томске, Нижнем Новгороде, Киеве, Харькове.

Борьба российской общественности за доступ женщин к получению высшего образования увенчалась успехом лишь в 1876 г., когда было разрешено открывать частные высшие женские курсы при университетах. Вскоре такие курсы появились в Киеве, Казани и С. Петербурге. Наиболее значительным событием стала организация в 1878 г. Высших Бестужевских курсов при Петербургском университете. Не получая государственного финансирования до 1900 года, курсы существовали на частные пожертвования. Заботу

об их содержании, в том числе, покупка участка земли, строительство учебного корпуса с лабораториями, библиотекой, общежитием и столовой, взяли на себя общество для доставления средств высшим женским Бестужевским курсам, а так же Русское женское взаимно-благотворительное общество, удостоенное за эту деятельность золотой медали на Всемирной выставке в Париже.

На общественные средства в 1895 г. был учрежден женский медицинский институт в С.-Петербурге (Кузьмин, Сутырин, 2006: 562–563).

После отмены ограничений в приеме студентов в 60-е годы XIX века, в вузах страны наблюдался наплыв разночинцев. В условиях платного высшего образования развиваются различные формы материальной поддержки студентов общественностью страны.

Ускорило процесс организации помощи студентам упрощение процедуры учреждения благотворительных обществ в 1862 г., когда разрешительные функции и контроль над их деятельностью перешли в ведение МВД. Законодательно от оплаты пошлиной освобождались имущества, поступающие в пользу благотворительных, ученых, учебных учреждений.

Еще одним важным шагом, облегчающим учреждение благотворительных обществ, стало утверждение 1897 г. «Примерного устава обществ пособия бедным». Теперь губернаторы могли разрешать деятельность обществ помощи бедным, в случае принятия ими примерного устава (Ульянова, 2005: 158, 179).

Общества помощи неимущим студентам учреждались преподавателями, выпускниками университетов, в них добровольно объединялись государственные и общественные деятели, считавшие своим гражданским долгом помогать бедствующему студенчеству.

Средства обществ складывались из довольно значительных членских взносов, процентов от пожертвованных или завещанных денежных сумм и вещественных ценностей, доходов от ценных бумаг, доходов от недвижимости, публичных лекций и пр. Фактически это были филантропические финансово-кредитные учреждения, которые по мере накопления капиталов обращали их в ценные, гарантированные правительством бумаги, хранившиеся в учреждениях государственного банка и казначействах. Все расходы контролировались правлением обществ.

В 1897 году членские взносы общества помощи студентам С.-Петербургского университета составили 12% его доходов. Пожертвования подобному обществу Московского университета в 1913 г. составили более 30 тыс. руб. Кроме того, финансы обществ складывались из ежегодных денежных пособий от органов общественного управления, общественных объединений промышленников и купечества (Елфимова, 2007: 259).

Общества вносили плату за обучение неимущих студентов, выплачивали единовременные и постоянные (в виде стипендий) пособия, выдавали долгосрочные беспроцентные ссуды, создавали для них дешевые столовые, общежития, библиотеки, занимались временным трудоустройством студентов, обеспечивали их медицинской помощью.

Общество помощи С.-Петербургского университета оплачивало обучение от 31,9 до 45,6% всех студентов. Стипендии, получающие от 10 до 18,8% его студентов, выдавались на весь период обучения без обязательств и превышали размер платы за обучение (Исторический очерк..., 1899: 8–10, 54).

В 1913 г. общество Московского университета оплачивало обучение около 1,5 тыс. студентов. (Отчет комитета..., 1914: 16).

Общества помощи недостаточным студентам действовали при всех, за исключением, Варшавского, правительственных университетах и в большинстве народных и частных высших учебных заведениях империи. Подобные общества действовали и при некоторых студенческих общежитиях.

Учащиеся российских вузов имели возможность получать стипендии, премии, учрежденные физическими лицами, различными общественными организациями, как светскими, так и религиозными.

Количество стипендий, учреждаемых благотворителями, резко увеличивается после утверждения в 1877 г. Положения «Относительно порядка присвоения благотворительным учреждениям особых наименований», которым впервые было разрешено присваивать имена благотворителей учрежденным вновь стипендиям.

В 1897 г. Документом «О порядке присвоения особых наименований общепольным установлением» подтверждалось, что учреждение стипендий должно быть обеспечено суммой, проценты с которого могли выплачиваться в виде стипендий. Был закреплен и следующий порядок в благотворительной практике: «благотворительные капиталы считались неприкосновенными и не могли употребляться на другие цели» (Ульянова, 2005: 157).

Тем самым исключалась бесконтрольность в хранении и расходовании средств, фактически устанавливалась ответственность получающей стороны за распоряжение материальными ресурсами в соответствии с волей жертвователя.

Студенты Московского университета в начале XX века получали около шестисот, значительных по размерам, стипендий, имени членов императорской семьи, различных государственных и общественных деятелей, ученых и известных меценатов без всяких обязательств, для получающих их студентов (Елфимова, 2004: 52).

В 1913 г. в Томском университете числилось 125 студентов-частных стипендиатов и только 20, получающих государственную стипендию.



Определенная доля студенческой материальной помощи проходила по каналам землячеств, действовавших в абсолютном большинстве высших учебных заведений. Они объединяли студентов земляков. До 1905 г., в пору нелегальности землячеств, помощь осуществлялась в виде безвозмездных пособий. После легализации, землячества перешли на принцип кредитования нуждающихся. Беспроцентные ссуды можно было погашать уже после завершения учебы. Главным источником накопления ссужаемого земляками капитала, не считая членских взносов, были устраиваемые землячествами разнообразные благотворительные мероприятия — спектакли, концерты с привлечением известных актеров. Сборы от них в основном из кармана интеллигентной общественности, сочувствовавшей бедствующим студентам, и составляли земляческие доходы. Стабильным источником пополнения земляческих касс были общественные пожертвования по подписным листам в пользу бедствующих студентов, осуществляемые чаще всего на их родине (Иванов, 1999: 276, 290–291).

Таким образом, российская общественность способствовала развитию материальной базы высших учебных заведений, созданию ряда новых технологических институтов, готовивших профессиональные кадры для развивающейся промышленности. Почти при каждом высшем учебном заведении на средства и под руководством общественности работали благотворительные общества помощи студентам, землячества. Ими были отработаны способы привлечения благотворительных средств, формы помощи. Благодаря российским меценатам успешно работали десятки неправительственных вузов, которым с 1908 г. принадлежала приоритетная роль в наращивании численности общероссийского студенческого контингента на фоне его сословной демократизации. Общественность страны принимала непосредственное участие в создании системы женских высших учебных заведений. Лучшие представители общественности через попечительские советы неправительственных вузов, реально определяли содержание образования, выстраивали стратегию их развития, формировали кадры преподавателей, распределяли финансовые средства.

#### Список литературы:

Елфимова, Н. В. (2004) Социальная помощь учащейся молодежи в Российской империи (вторая половина XIX — начало XX вв.) // Благотворительность в России. Исторические и социально-экономические исследования. Изд-во им. Н. И. Новикова. С.Петербург. С. 48–58.

Елфимова, Н. В. (2007) Исторический опыт социальной помощи российскому студенчеству в условиях платного высшего образования второй половины XIX — начала XX вв. // Социальная работа в современном обществе: теория, технологии, образование. Материа-

лы всероссийской научно-практической конференции 10–11 октября 2006 г. : в 2 кн. Книга 1. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. С. 256–263.

Иванов, А. Е. (1991) Высшая школа России в конце XIX — начале XX века. М.

Иванов, А.Е. (1999) Студенчество России конца XIX — начала XX века: социально-историческая судьба. М. : РОССПЭН.

Исторический очерк двадцатипятилетней деятельности общества вспомоществования студентам императорского С.-Петербургского университета, основанного 4 ноября 1873 г. (1899) СПб.

Кузьмин, К.В., Сутырин, Б.А.(2006) История социальной работы за рубежом и в России (с древности и до начала XX века) : Учебное пособие. М. : Академический проект ; Трикста. 4 изд., доп. и испр.

Московский городской народный университет им. А.Л. Шанявского. (1914) М.

Народное образование в земствах: основы организации и практика дела (1914) : Сб. под ред. Е. А. Звягинцева и др. М. : Задруга.

Отчет Московского городского народного университета им. Л. Л. Шанявского за 1910–11 академический год. (1912) М.

Отчет комитета общества для пособия нуждающимся студентам императорского московского университета за 1913 год. (1914) М.

Ульянова, Г. Н. (2005) Благотворительность в российской империи XIX — начало XX века. М. : Наука.

## **Особенности сотрудничества высшей школы и профессиональной среды**

*Е. Г. Зима*

*(Московский гуманитарный университет)\**

В статье описывается специфика сотрудничества высшего профессионального образования и бизнес-среды. Характеризуются тенденции, противоречия и перспективы развития взаимодействия.

Ключевые слова: сотрудничество, высшая школа, профессиональная среда.

В условиях становления и развития рыночной экономики на постсоветском пространстве, усиление глобальных процессов действующих на рынке труда, а также вовлечение системы образования в общеевропейские и мировые образовательные ниши, привели к необходимости повышения внимания

---

\* Зима Елена Геннадьевна — кандидат социологических наук, заместитель декана факультета рекламы Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (495) 374-76-54. Эл. адрес: Zima28@mail.ru

к проблеме взаимодействия и интеграции высшего профессионального образования и современного профессионального сообщества.

Высшая школа уже не может оставаться закрытой системой, находясь в состоянии значительного отрыва от потребностей рынка трудовых отношений и общества в целом. Новая парадигма системы высшего профессионального образования, базирующаяся на концепции модернизации, основными целями определяет повышение эффективности и качества полученных знаний и применение их в профессиональной деятельности выпускника вуза. Складывается ситуация, когда институт высшей школы с одной стороны выполняет функции сохранения, накопления и воспроизведения накопленных знаний, социокультурного, национального потенциала, а также развития научного опыта государства, с другой, является субъектом рыночных отношений, производителем информационно-интеллектуального продукта, в том числе предоставляющий определённую совокупность образовательных услуг.

Взаимодействие профессиональной среды и высшего учебного учреждения оказывает влияние на качество подготовки выпускников, а также оказывает влияние на степень соответствия образовательных процессов требованиям различных групп потребителей.

Однако следует отметить, что, несмотря на заявленную программу модернизации, в реальных условиях функционирования вузов и потенциальных работодателей на уровне их сотрудничества прослеживаются явные противоречия. В процессе подготовки специалиста в той или иной профессиональной области более широкие, и в чем-то идеалистические интересы образовательной среды кардинальным образом отличаются от интересов среды реального рынка труда. Если в целом, работодатели сегодня удовлетворены тем объемом базовых теоретических знаний, которые вчерашние выпускники получают в вузах, то уровень специальных знаний, зачастую оторван от реалий современного бизнеса и производства. Отмечается снижение качества технического образования, недостаток практических знаний у выпускников, а также узкий профессиональный кругозор молодых специалистов.

Работодатель, хочет видеть в выпускнике вуза готового к исполнению своей профессиональной деятельности специалиста, имеющего за плечами опыт трудовых отношений и непосредственно по тем позициям, которые его интересуют, владеющего максимальным набором знаний, умений, навыков, наделённого высокоустойчивыми социально-адаптивными характеристиками. Разные интересы создают взаимное непонимание, «коммуникационный барьер» между высшей школой и бизнес-средой.

В то же время многие работодатели осознают, что для того чтобы выпускник вуза сформировался как полноценный сотрудник, потребуется не-

сколько лет, и в этот период работодателю необходимо затрачивать время, силы и средства для его становления и развития. Практика показывает, что сегодня появилось много компаний, готовых осуществлять капиталовложения в дополнительное обучение и адаптацию вчерашних выпускников, тем самым, формируя его в соответствии с профессиональными требованиями компании. Это стало являться частью корпоративной культуры организаций и их отличительной чертой. В данном случае, отмечается высокий уровень готовности молодого специалиста быстро понимать правила игры, быстро вживаться в коллектив компании, понимать её доктрину. Хотя при этом он, конечно, в меньшей степени владеет специальными знаниями.

Тем не менее, существующие взаимные разногласия в вопросах подготовки будущих специалистов вузами остаются открытыми, особенно если речь идёт о выпускниках закончивших очную форму обучения, где 50% учебного времени отведено на аудиторские занятия.

На сегодняшний момент во многих вузах активно действуют практико-ориентированные формы обучения: это и увеличение сроков и углубление содержания производственной практики, привлечение к образовательному процессу специалистов профессиональной сферы посредством мастер-классов и создания специализированных практических лабораторий, проведение конкурсов, фестивалей, презентаций, конференций и круглых столов с включением в их работу представителей бизнес-среды и потенциальных работодателей.

Также во многих вузах осуществляется попытка развития инновационных университетских комплексов, где сосредоточена система инновационно-технологических компонентов связанных с региональными и федеральными структурами. Целью инновационной деятельности в системе высшей школы является повышение эффективности функционирования вузов в условиях рыночной экономики. Важной задачей системы образования является подготовка и переподготовка кадров для инновационной деятельности. Для достижения обозначенной цели необходимо совершенствовать систему управления научной, научно-технической и инновационной деятельностью, а именно, ориентировать данные деятельности на рынок и потребителя. Инновационная деятельность высшего учебного заведения позволяет использовать и коммерциализировать результаты научных исследований и разработок, тем самым, позволяя молодым ученым внедрять и реализовывать их на внутреннем и зарубежном рынках, что увеличивает их возможность оставаться конкурентоспособными и привлекательными для работодателя, а также реализовывать интересы компании.

В свою очередь данные мероприятия предполагают значительное усиление роли маркетинга, учета быстро и резко изменяющейся окружающей

среды вуза. Высокий уровень реагирования высшей школы на тенденции спроса потребителей и рынка труда, а, следовательно, быстрой адаптации системы управления вузом под новые задачи, наукоемкую продукцию, технологии и услуги специалистов.

## **Преподавание математики как механизм формирования пространства мыслительной деятельности**

*Э. Ш. Камалдинова*

*(Московский гуманитарный университет)\**

*Р. В. Сагитов*

*(Российский государственный экономический университет им.*

*Г. В. Плеханова)\*\**

В статье рассматривается преподавание математики в контексте будущей профессиональной деятельности студентов экономических специальностей; анализируются конкретные технологии преподавания математики.

*Ключевые слова:* процесс преподавания математики в вузе; вузе; преподавание математики как деятельность; образовательное пространство; развитие мыслительной культуры в процессе освоения студентами математики

Педагогическую деятельность преподавателя в современном вузе можно назвать одним из сложнейших видов профессиональной деятельности. Этому есть много причин. Во-первых, существенно изменились намерения и мотивация обучения студентов в вузе; нет определенности в реализации освоенных профессиональных знаний и умений в будущей профессиональной деятельности, к тому же и выбор ими будущей специальности, как правило, или ситуативен, или определяется ее престижностью, или характером оплаты за труд.

Во-вторых, существенным фактором, определяющим сложности полноценного включения в учебный процесс и осуществления плодотворной познавательной деятельности, выступает, мягко говоря, невысокий уровень общеобразовательной, в том числе математической подготовленности. Значительные психологические и практические сложности испытывают студенты на первом курсе по причине неготовности к характеру и технологии учебной деятельности в вузе. Но, пожалуй, самой главной трудностью для взаимодействия преподавателя и студента в учебном процессе становятся психо-

---

\* Камалдинова Элеонора Шайхутдиновна — доктор филос. наук, профессор, профессор кафедры социологии Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (495) 374-60-21.

\*\* Сагитов Р. В. — заведующий кафедрой высшей математики Российского государственного экономического университета им. Г. В. Плеханова.

логическая и практическая неготовность к интенсивной мыслительной работе. Преподаватели высшей школы отмечают достаточно низкий уровень интеллектуальной культуры поступающих в вузы, что затрудняет введение студентов в новые методики, в различные технологии освоения программного материала по учебному предмету.

Потенциальные возможности развития мышления в процессе преподавания математики недооцениваются. Актуальность придания профессиональной направленности в процессе преподавания математики очевидна. Для этого важно профессионально ориентированное обучение математике уже с первого курса, необходимо полное погружение через математику в контекст будущей профессиональной деятельности. От преподавателя это требует:

во-первых, включение в содержание математической подготовки профессионально значимых знаний, раскрывающих связи математических понятий и методов с содержанием и технологиями будущей профессиональной деятельности;

во-вторых, максимальное включение в содержание и технологии обучения реального содержания профессиональной деятельности, моделирование математического аспекта будущей работы. При этом исключительную содержательно-методическую значимость приобретает включение в программу и обучение технологиям решения профессионально ориентированных задач, разрешения профессионально направленных по содержанию задач, решение проблемных ситуаций, введение деловых игр.

Такой подход позволяет не просто изучать математику как учебный предмет, но и в квазипрофессиональной деятельности реализовать (применять) освоенные в процессе занятий знания и умения. Осуществление такой задачи можно считать качественно новым уровнем математической подготовки.

Работа на таком уровне исключительно сложна. Она требует от преподавателя не только высочайшего профессионализма в математической подготовке, но и столь же обстоятельных знаний в области будущей профессиональной деятельности студента, а это невозможно, хотя бы потому, что и сфера завтрашней профессиональной деятельности будущих специалистов меняется предельно динамично. Но это одна сторона вопроса.

В сфере математической подготовки студентов есть исключительно важный момент. Это обеспечение фундаментальности математической подготовки завтрашнего специалиста высшей квалификации как основа общей фундаментальной культуры. И эта сторона профессиональной деятельности преподавателя связана с решением задачи формирования фундаментальной математической культуры специалиста. Обозначенная проблема — самая сложная для педагогики высшей школы научно-методическая задача.

В педагогике в целом, и высшей школы конкретно, феномен образовательного пространства практически не анализировался. А в настоящее время таким пространством выступает все окружение человека — сфера деятельности, культуры, окружающей действительности.

Такая сфера стихийно ставит человека перед необходимостью знать, понимать, уметь принимать оперативные решения по мере необходимости. Процесс образования, организуемый профессиональным сообществом, ставит перед преподавателем задачу максимального насыщения среды, организуемого процесса познания системой знаний, умений и навыков, которые актуально значимы для обучающегося. При этом принципиально важной оказывается формирование психологической и практической готовности, умения «черпать» знания из самых разных источников. В свою очередь, перед преподавателем стоит проблема всю среду образовательной деятельности учеников выстраивать через систему задач различного профиля (в первую очередь профессионально значимых), актуальных теоретико-прикладных проблем, требующих постоянного решения.

Возникает необходимость: работа с учебной программой по курсу «Математика», возможное ее перестроение, детализация, структурирование по реальным научно- и практически- значимым задачам, проблемам, затруднениям, требующим профессионального грамотного разрешения.

Названная научно-методическая проблема, по нашему мнению, не только наиболее актуальная, но и чрезвычайно сложная для практического ее решения преподавателем вместе со студентами в учебном процессе. Это касается практически всех учебных предметов в системе высшего профессионального образования.

Для подготовки и осуществления подобных методик в высшей школе, по нашему мнению, целесообразно:

— осуществить целесообразное дидактическое структурирование учебного материала в логике последовательных этапов освоения содержания учебных программ;

— адекватно логике познавательного процесса по курсу высшей математики включить в содержание и методику освоения профессионально значимых задач, практических заданий, требующих от студентов реализации познавательных (и уже профессиональных) умений будущей деятельности.

Кроме того, математика формирует пространство развития мыслительной деятельности студента (РВС). Пространство развития мыслительной деятельности студента многонаправленно, многосодержательно и многофункционально. Необходимо найти место каждой дисциплине учебного плана в этом пространстве так, чтобы она во взаимодействии с другими предметами создала условия для взаимодействия пространства познаний субъекта (сту-

дента) и пространства развития его мыслительной деятельности, которое строит каждый преподаватель в своей педагогической деятельности, задача сложная, но актуальная в настоящее время. В ходе обучения математике можно говорить о подпространстве такого пространства, которое с одной стороны, отвечало бы задаче сформулированной в заголовке статьи, с другой стороны, не противоречило бы общим законам построения такого пространства с точки зрения овладения математическими знаниями. Одной из важных проблем стоящих перед высшей школой является преодоление немотивированности студента экономических специальностей к изучению математических дисциплин, поэтому педагог вынужден строить различные модели и алгоритмы, побуждающие студента к изучению математики. Задачей формирования пространства мыслительной деятельности становится закладка в координатную систему этого пространства таких систем отсчета, таких технологий, которые, с одной стороны, вынуждали студента оставаться в этом пространстве, а с другой — мотивировали бы его к овладению знаниями. Побуждение к мыслительной деятельности, закрепление результата движения мысли, и возможность оценки результата такого движения с очевидностью могут быть координатами этого пространства. Что может побуждать к движению мысли, развитию мыслительной деятельности при обучении математике в экономическом вузе?

Важным побудительным моментом в практике преподавания математических дисциплин является представление круга проблем, с которыми встретится будущий специалист по окончании обучения и «живое знание» о том каким образом эти проблемы, возможно, разрешить, используя математические знания. Термин «живое знание» впервые использовал Российский философ С. Франк в выпущенной им книге «Новое знание» (1923 г.). Он пишет о том, что «живое знание» является особым, первичным типом знания, то, что позднее В. В. Давыдов назвал первичным представлением или предметным знанием. Собственно одной из задач образования и есть преобразование этих первичных представлений в научное знание. Естественно для математического образования очень актуальными являются эти первичные предметные представления студента о предмете его интересов, которые и являются побудительным моментом в его выборе специальности.

Обучение математике на экономических специальностях состоит из классических курсов математического анализа, линейной алгебры, теории вероятности и математической статистики как оснований для эконометрики и экономфизики.

Пространство мыслительной деятельности студента как всякое пространство должно опираться на некоторую систему отсчета или, как принято



в математике, в пространстве должна быть введена некоторая система координат, которая и определит место каждого элемента такого пространства.

Построение подпространства развития мыслительной деятельности при изучении математических дисциплин строится на важном развивающем моменте: заданиях, в которых предусмотрен *устный счет*. Пусть это не покажется смешным, но когда студенту задаются системы линейных уравнений, в которых производится сложение и умножение чисел до 10, когда результат решения получается в целых числах, то примеры, как правило, выполняются полностью. Если решение требует умножения и сложения больших чисел, да еще простых дробей, то, как правило, пример не доделывается до конца, или выполняется с ошибками. Вычисление определителей порядка больше третьего, которые связаны с арифметическими действиями даже, если производятся, с использованием простейших калькуляторов, требуют напряжения мысли в части отыскания путей упрощения производимых вычислительных процедур. Если при этом свести достаточно абстрактную операцию умножения матриц к некоторым смысловым в экономическом плане заданиям, то развивающий момент приводит к обобщающему знанию математического смысла производимых операций. Поэтому сохранение в курсе математики заданий абстрактного вычислительного плана является одной из координат пространства развития мыслительной деятельности студентов.

Чрезвычайно важным развивающим моментом и побудителем мыслительной деятельности студентов экономистов выступают мероприятия по включению в образовательный процесс решения сюжетных задач экономического, финансового и бизнес содержания. Сюжетная задача может рассматриваться в качестве модели проблемной ситуации, которая создается или в которой оказывается субъект познавательной деятельности.

Сюжетные задачи в наибольшей степени соответствуют «принципу предметности» (Давыдов, 1972), т.е. фиксируют возможность освоения учащимися содержания определенных математических понятий как основы для последующего выведения их частных (конкретных) проявлений.

Решение этих задач развивает понятие обобщенной связи, которое является центральным в психологической теории обучения. Речь идет об ассоциациях, играющих важную роль в математическом мышлении. Они проявляются в принципе, когда «каждой задаче соответствует, как правило, одна система ассоциаций; напротив, одной системе обобщенных ассоциаций соответствует множество задач» (Шапиро, 1973: 26).

Решение названного типа задач выполняет непосредственную прикладную функцию введения в проблематику и содержание будущей профессиональной деятельности применительно к определенным профессиональ-

ным отраслям. В процессе решения сюжетных задач осуществляется обучение технологии математического моделирования реальных процессов.

Сюжетные задачи полностью соответствуют принципам *контекстного подхода*. Впервые контекстный подход в образовательные технологии предложено было ввести профессором МГУ им. М. В. Ломоносова А. А. Вербицким (Вербицкий, 1991). В частности он писал, что теория контекстного обучения — одно из направлений развития деятельностной теории усвоения социального опыта. И в соответствии с ней усвоение содержания обучения осуществляется не путем простой передачи информации студенту, а в процессе его собственной внутренней мотивированной активности, направленной на предметы и явления окружающего мира. Принципы контекстного обучения выдвигают компетенции специалиста в качестве содержательного результата. Таким образом, в качестве второй координаты создаваемого пространства, можно выбрать построение курса математики на широком использовании сюжетных задач, из профессиональной деятельности экономистов, финансистов и бизнесменов, что предусматривают принципы контекстного построения математических дисциплин.

Среди конкретных методов обучения важное место отводится методам *проектирования*. Основное назначение метода — развитие мышления, умений практической деятельности, *системного мышления* и самое важное — установления междисциплинарных связей посредством проектирования конкретного продукта. Реализация проектной технологии предусматривает активное взаимодействие студентов и педагога. По сути это необходимость обеспечения сотворчества, не «сопровождения», а интенсивного сотрудничества, в том числе рождения сопричастности, взаимного «заряжения» в процессе познавательной деятельности на всех занятиях.

Проектируемая педагогическая технология, как правило, ориентирована на развитие личности студента. Это взаимное движение, осмысленное обеими сторонами, в нем возможен и целесообразен «эффект пересечения» по Я. А. Пономареву, феномен «встречи» (Зинченко, Моргунов, 1994). Именно эти действия реализуют возможность находить вопросы, проблемы, моменты достижения учебным действием нового результата, новых идей, сведений, ценностей, знаний.

По существу, вопрос поставлен о необходимости внедрения принципиально нового типа обучения, ориентированного не на запоминание или воспроизведение, а на формирование способности понимания, мышления как основы «встречи и принятия» студентами новых знаний.

Традиционным механизмом достижения такой задачи выступает разрешение возникающей проблемной ситуации (разной степени сложности), в которой участие студентов по мотивации, активности, способности решения

математических задач различно. Положительный эффект осуществления учебных процедур требует чрезвычайно тщательной выверки и корректировки педагогических процедур.

Необходимо сразу отметить, что организация педагогических технологий, основанных на проективном методе весьма сложна. Объективные сложности возникают при междисциплинарных проектах. Проект предусматривает необходимость привлечения к исполнению проекта двух, трех дисциплин. Система учета нагрузки преподавателей, объективное нежелание делиться часами педагогической нагрузки со смежными кафедрами вызывают противоречие интересов.

Важным моментом в мотивации учебной мыслительной деятельности студентов является система оценки качества их учебной деятельности. Разработке методов оценки качества учебной деятельности студентов, авторы посвятили целый ряд ранее опубликованных работ.

Как свидетельствует анализ отечественного дидактического опыта, ценный развивающий потенциал методик очевиден. Так, система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова ориентирована на раннее формирование понятийных структур через введение тщательно продуманного и обработанного учебного содержания, требующего более высоких форм мышления.

В нашей педагогической практике более пяти лет мы ведем учебные занятия по трехуровневой методике. Она определяется разными уровнями сложности, технологиями. Опыт свидетельствует, что, к сожалению, основная часть студентов работает по самому нерентабельному — репродуктивному типу организации своей учебной деятельности. Группа студентов, активно работающая на учебных занятиях, реализующая сложные технологии, проявляющая творческую интеллектуальную активность, к сожалению невелика. И это уже организационно-педагогическая проблема.

Открытым является вопрос о внедрении в образовательный процесс медиатехнологий. Являются ли технологии ведения занятий как лекционных, так и практических с использованием презентаций и другой техники инновационными и содействуют ли они развитию? Несомненно, новые образовательные технологии для совершенствования практики исключительно важны. Они также могут реализовываться в различных ситуациях, на разные группы. Сегодняшний вузовский опыт это убедительно подтверждает. Данную ситуацию можно обозначить как обязательную и самую ближнюю перспективу для осуществления интенсификации образовательного процесса в современном вузе.

Список литературы:

Вербицкий, А. А. (1991) Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высшая школа.

Давыдов, В. В. (1972) Виды обобщения в обучении. М.

Зинченко, В. П., Моргунов, Е. Б. (1994) Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.

Шапиро, С. И. (1973) От алгоритмов — к суждению // Советское радио. С. 24-29.

Эльконин, Б. Д. (1994) Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). М.

## **Изучение профессиональной ориентации старшеклассников в системе менеджмента качества профессионального образования**

*Н. П. Кущев*

*(Российская международная академия туризма)\**

*В. П. Моченов*

*(Российская международная академия туризма)\*\**

В статье рассматриваются профессиональные ориентации старшеклассников в связи с формированием контингента студентов Российской международной академии туризма.

Ключевые слова: профессиональные ориентации, старшеклассники, профессиональная подготовка.

Для подготовки высококвалифицированных специалистов особое значение имеет выявление ориентаций на ту или иную профессиональную деятельность у учащихся общеобразовательных школ, их общая ориентация в мире профессий, мотивы выбора своей будущей профессии. Известно, что чем раньше учащиеся определятся с выбором своей профессии, тем успешнее будет проходить их профессиональная подготовка и дальнейший карьерный рост.

Сегодня Российская международная академия туризма (РМАТ) ведет целенаправленную работу по формированию своего контингента студентов. Для этого используются различные формы работы: от широкой рекламной компании в средствах массовой информации до непосредственной организации занятий в общеобразовательных школах, открытия профильных классов и колледжей. Качество подготовки в вузе зависит от того, насколько эффективно осуществляется деятельность по формированию своего будущего контингента.

В рамках менеджмента качества профессионального образования, созданного в РМАТ, значительное место уделяется изучению контингента на входе в систему профессионального образования. Социологический опрос проводится среди школьников 8, 9, 10, 11 классов общеобразовательных школ г. Москвы и Московской области, учащихся профильных классов

---

\* Кущев Н. П. — проректор по учебной работе РМАТ.

\*\* Моченов В. П. — заведующий кафедрой социологии и культурологии РМАТ.

РМАТ, учащихся 1 и 2 курса колледжа, а также среди старшеклассников, посещающих Дни открытых дверей РМАТ.

Социологическое исследование позволяет определить общее состояние организации профессиональной ориентации среди старшеклассников, мотивационную структуру учащихся при выборе профессии, степень готовности учащихся к учебе в вузе и т. д. В нашем исследовании старшеклассникам были предложены вопросы об отношении к учебе, об ориентации на профессию или на группу профессий, о престижности профессий, о привлекательности той или иной профессии, о планах дальнейшего обучения, о преимуществах той или иной профессии и т. д.

По результатам нашего исследования среди старшеклассников выявилась устойчивая ориентация на высшее образование: 84,2 % респондентов имеют твердое намерение продолжать обучение в высшем учебном заведении. Только 9,3 % ещё не определились со своим будущим и 5,6 % планируют поступать в колледж.

Для того, чтобы успешно поступить в вуз многие старшеклассники занимаются дополнительно по отдельным предметам (60,4%). Из числа опрошенных, большинство старшеклассников обучаются на подготовительных курсах избранного вуза — 39,3 %, с репетитором занимается — 21,3 %. Менее популярной формой подготовки к поступлению в вуз являются дополнительные занятия с учителем своей школы (помимо обязательных уроков) — 15,5 %.

В нашем исследовании особое место отводилось вопросам выбора будущей профессии. От этого выбора зависит целенаправленная подготовка к учебе в вузе и освоение профессиональных знаний. По итогам нашего опроса среди старшеклассников окончательно, как они считают, определились с выбором будущей профессии — 35,0 %; имеют общую ориентацию на группу профессий — 45,9 %; еще не задумывались — 9,6 %.

Ориентация на группу профессий находится в тесной зависимости от склонностей учащихся по предметам обучения: так, если на вопрос, «Какие предметы Вам нравятся больше всего», большинство отдало предпочтение гуманитарным дисциплинам — 67,6 %, то и на вопрос «в какой области находится выбранная вами профессия» большинство ответило в гуманитарной — 54,5 %. Инженерно-технические профессии выбрало только 8,8 %. На творческие (журналист, актер, музыкант, архитектор, дизайнер и т. д.) указало — 16,8 %.

При выяснении привлекательности будущей выбранной профессии учащиеся проявили определенный прагматизм, характерный в целом для современного молодого поколения. На вопрос «Что привлекает Вас в избранной профессии»? на первые места вышли такие качества, как возможность

много зарабатывать — 53,7 %; постоянно быть в обществе интересных людей — 45,2 %; возможность путешествовать — 41,2 %; избранная профессия сегодня очень престижна — 37,4 %; возможность самореализоваться (проявить свои способности) — 36,4 %; творческий характер будущей работы — 23,7 %.

Исходя из предпочтений учащихся, нами составлен рейтинг профессий, который построили старшеклассники, отвечая на вопрос «Как вы считаете, какие профессии сегодня наиболее привлекательны для молодежи»? В число наиболее привлекательных вошли такие, как: 1) финансист, экономист (3,5); 2) юрист (3,9); 3) предприниматель (3,9); 4) менеджер в сфере туризма (4); 5) программист (5,4); 6) артист, писатель, журналист (5,9); 7) государственный служащий (6,4).

Изучая ориентации учащихся в выборе профессий, необходимо учитывать целый комплекс характеристик профессиональной деятельности. Помимо содержательных компонентов, современная молодежь обращает внимание на материальное вознаграждение, перспективность будущей работы, с точки зрения карьерного роста, и на престижность, т. е. социальную привлекательность будущей профессии. Результаты нашего исследования подтверждаются многочисленными социологическими исследованиями, проведенными в нашей стране по вопросам профессиональной ориентации выпускников средней школы.

Важнейшим вопросом для определения стратегии профориентационной работы среди старшеклассников является выявление мотивов выбора конкретного вуза и каналов получения информации о местах будущей учебы. В нашем исследовании учащимся был задан вопрос: «При выборе места вашей будущей профессиональной учебы, какими мотивами вы будете руководствоваться»? Требовалось проранжировать возможные мотивы.

В итоге старшеклассники общеобразовательных школ проранжировали мотивы в порядке убывания: 1) интересная профессия; 2) хорошо оплачивается; 3) после окончания легче найти работу; 4) престижный ВУЗ; 5) легче поступить; 6) близко к дому; 7) умеренная плата за обучение.

Следует отметить, что каждый из этих мотивов не выступает доминантой, скорее всего, мы здесь имеем дело со сложной конфигурацией, когда решающим фактором становится оптимальное сочетание всех компонентов. Вес каждого мотива можно более определенно выявить, сопоставив результаты опросов среди старшеклассников с результатами опросов среди студентов, уже поступивших в вуз.

При опросе студентов-первокурсников РМАТ мы уже имеем дело не с вербальной ситуацией, а с реальными мотивами выбора профессии. По итогам опроса оказалось, что основным мотивом поступления в РМАТ стало же-

ление получить хорошую профессию. Этот мотив отметили 52,0 % респондентов. Однако на желание стать специалистом в сфере туризма указало только 25,0 %. Это значит, что РМАТ рассматривается абитуриентами не как узко прикладное учебное заведение, которое может готовить высококвалифицированных специалистов только для сферы туризма, а как учебное заведение способное давать качественное образование по различным профессиям и студенты не связывают получение высшего образования с обязательным трудоустройством в сфере туризма.

В данном случае мы имеем дело с одной из новых тенденций, зафиксированных отечественными социологами. Молодые люди при выборе места учебы исходят из желания, прежде всего, получить образование, а уже потом решать вопрос выбора сферы своей профессиональной деятельности. Как пишет по этому поводу Л. И. Бойко: «Речь идет о формировании социально-статусной составляющей мотивации получения высшего образования и превалирования ее над профессиональным компонентом, решение получить высшее образование предшествует выбору профессии, в основе выбора конкретной специальности лежит выбор будущего социального положения, а в основе профессиональной ориентации — ориентация социальная» (Бойко, 2002).

Всё вышесказанное, ещё раз подтверждает мысль о том, что выбор профессии — социальный процесс, обусловленный многими объективными и субъективными факторами: общественно-политическими настроениями, уровнем экономического и культурного развития общества, потребностями производства, социальным положением и материальными условиями жизни человека и его семьи, уровнем общественного и индивидуального сознания, физическими и психическими особенностями личности и т.д. Все эти факторы необходимо учитывать при организации профориентационной деятельности.

Опрос среди студентов-первокурсников также обнаружил прагматизм современной молодежи, который выявился также и у старшеклассников. Первокурсники считают, что выбранная профессия даст им высокую заработную плату (64,0 %), возможность работы за границей (57,0 %), возможность самореализации (38,0 %), обеспечит устойчивое (стабильное) положение в обществе (30,0 %) и ощущение своей полезности людям (29,0 %).

Полученные данные сопоставимы с результатами других социологических исследований. В частности, большое исследование, проводимое на протяжении 6 лет В. А. Луковым «Российский вуз глазами студентов» в пяти государственных (МГУ, МПГУ, РГГУ, ГУУ, МАТИ) и пяти негосударственных вузах (МосГУ, НИБ, МЮИ, МАЭП, ИСИ), выявило сходную мотивацию студентов к поступлению в вуз. Так, по данным этого исследования «ожидает

ние в будущем интересной работы» отметили 59,0 % студентов негосударственных вузов и 62,0 % — государственных; «в целях самосовершенствования» — соответственно — 50,0 % и 42,0 %; «для получения диплома» — 45,0 % и 43,0 %; «чтобы иметь высокую зарплату» — 29,5 % и 29,6 % (Луков, 2005).

В нашем исследовании ставилась задача определить перспективные формы профориентационной работы в школе. Старшеклассникам был задан вопрос о том, «Что необходимо сделать, чтобы помочь учащимся в выборе будущей профессии?» При ответе на этот вопрос старшеклассники поддержали активную позицию вузов по формированию профессиональной ориентации школьников: 1) приглашение преподавателей ВУЗов в школу — 36,6 %; 2) организация посещений близкорасположенных ВУЗов, с целью ознакомления с их работой — 35,1 %; 3) введение дополнительных (факультативных) занятий по профориентации — 27,0 %.

Сегодня на рынке образовательных услуг обостряется конкуренция за контингент учащихся. Приток абитуриентов зависит от грамотной работы вузов в общеобразовательных школах. Самой эффективной формой привлечения абитуриентов в вуз является открытие профессиональных классов в школе и формирование высокого имиджа вуза.

Надо отметить, что такая форма работы позволяет значительно повысить образовательный уровень контингента студентов и их мотивацию к учебе, и как следствие — качество выпускников вуза. При опросе профессорско-преподавательского состава 57,5% опрошенных отметили, что студенты с довузовской подготовкой имеют больше знаний и лучше относятся к учебе (23,2% отметили, что практически нет никакой разницы). Примечательно также, что почти сорок процентов опрошенных преподавателей (39,4%) в числе главных факторов повышения качества образовательного процесса в РМАТ видят «поступление в РМАТ более подготовленных абитуриентов».

Таким образом, изучение профориентации старшеклассников и целенаправленная работа вузов по подготовке своего будущего контингента дает возможность существенно повысить качество профессиональной подготовки в вузе.

#### Список литературы:

- Бойко, Л. И. (2002) Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества // Социс. № 3. С. 35–50.
- Луков, В. А. (2005) Вуз государственный vs вуз негосударственный: оценка студентов. Российский вуз глазами студентов // Высшее образование для XXI века: Научная конференция, Москва 22-24 апреля 2004 г. : Доклады и материалы / Отв. ред. И. М. Ильинский. М. : Изд-во Московского гуманитарного университета. — 312 с. С. 147–158.



## Психолого-педагогическая поддержка функциональной семьи — основа осознанного родительства

Г. А. Лебедева

(ГУ Центр «Надежда», Москва)\*

В данной статье предложены критерии оценки психолого-педагогической компетентности родителей. С точки зрения автора, для формирования осознанного родительства необходимо перенести фокус внимания с «дисфункциональных семей» на семьи, нормально функционирующие в социуме — «функциональные семьи» и осуществить переход от проблемного подхода к компетентностному и возрастному.

*Ключевые слова:* психолого-педагогическая компетентность родителей, осознанное родительство, функциональная семья, дисфункциональная семья.

На протяжении ряда десятилетий в России ответственность за воспитание детей официально возлагалась на государство. В настоящее время российское общество ожидает от семьи социальной ответственности за жизнь и воспитание ребенка. Специалистам, работающим с семьей, потребуется приложить усилия для того, чтобы помочь ей в эффективном воспитании и развитии своих детей. В этой связи сегодня семья нуждается в основательной психолого-педагогической базе и в эффективных воспитательных технологиях.

Следует отметить, что в современной России создана и хорошо зарекомендовала себя система социальной, педагогической и психологической помощи и поддержки дисфункциональным семьям. В то же время недостаточно развита система поддержки функциональной семье. Поэтому крайне актуальной становится задача по организации психолого-педагогической поддержки функциональных семей. Цель такой поддержки — практическая помощь семье в решении конкретных задач по воспитанию и развитию ребенка; в использовании возможностей семьи для сопротивления негативных факторов, содействие в выстраивании позитивных детско-родительских взаимоотношений, а также подготовка к семейной жизни, к осознанному и ответственному выполнению будущих родительских обязанностей.

По мнению автора, решение этой задачи требует особого внимания в связи с тем, что именно в функциональной семье осуществляется социокультурное воспроизводство общества. Если ее потребности не учитывать и не удовлетворять, то такая семья может со временем стать «поставщиком» семей «группы риска». Для предупреждения такого негативного явления целесообразно повышать психолого-педагогическую компетентность родителей. Это и будет являться основой профилактики социального сиротства и семейного неблагополучия. Данное направление профилактической работы стоит отличать от устоявшегося представления о профилактике как о «раннем» и

---

\* Лебедева Галина Александровна — педагог-психолог ГУ Центр «Надежда» (Москва).

«своевременном» «выявлении» уже неблагополучных, асоциальных (дисфункциональных) семей.

Повышение уровня родительской компетентности содействует развитию ответственности матери и отца за формирование личности ребенка в целом, за становление его интегральных личностных характеристик: мировоззрения, формирования «Я-образа», системы здоровых взаимоотношений с людьми.

В научной литературе имеется ряд разработок, посвященных формированию родительской компетентности. Наиболее системно, на наш взгляд, данную проблему представляет Р. В. Овчарова и выделяет следующие компоненты родительства (родительской компетентности): когнитивный, эмоциональный и поведенческий (Овчарова, 2005). Опираясь на свой практический опыт, автор вышеперечисленные компоненты дополняет еще одним — аксиологическим. По мнению автора аксиологический компонент является основополагающим. С учетом этого автор раскрывает эти компоненты следующим образом:

Аксиологический компонент родительской компетентности — ценностная составляющая отцовства и материнства. Ориентация родителей на гармоничное развитие ребенка, а также степень осознания себя родителями и своей родственной неразрывной связи с ребенком.

Когнитивный компонент родительской компетентности предполагает наличие у родителей знаний о психофизиологическом развитии ребенка, о родительских функциях, правах и обязанностях.

Эмоциональный компонент родительской компетентности представляет собой субъективное ощущение себя как родителя: развитые родительские чувства; особое отношение к ребенку; отношение к себе и супругу(е) как к родителю, а также владение методами психоэмоциональной саморегуляции.

Поведенческий компонент родительской компетентности определяется умениями и навыками по уходу за ребенком, по его обучению и воспитанию; согласованностью стилей семейного воспитания, а так же необходимостью его материального обеспечения.

Для понимания как использовать данные компоненты родительской компетентности в практической деятельности по развитию родительской компетентности, автором разработана следующая таблица\*

---

\* Таблица приведена в сокращенном варианте.

Таблица 1. Характеристики родительской компетентности

Структура родительской компетентности	Уровни родительской компетентности		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Аксиологический компонент	Восприятие семьи, материнства, отцовства и ребенка как ценности (продолжение рода).	Слабая мотивация родителей на предстоящее материнство и отцовство.	Восприятие ребенка как средства для достижения определенных целей
Когнитивный компонент	Общие знания о психофизиологических особенностях ребенка в соответствии с возрастом.	Фрагментарные знания о психофизиологических особенностях ребенка в соответствии с возрастом.	Неадекватные представления о психофизиологических особенностях ребенка в соответствии с возрастом.
Эмоциональный компонент	Уважительное отношение к ребенку Способность родителей к непосредственному эмоц. общению с ребенком	Чрезмерная забота, установление отношений созависимости.	Неприятие ребенка, неспособность родителей к регулированию своего эмоционального состояния
Поведенческий компонент	Адекватное применение методов наказания и поощрения ребенка. Разумное выстраивание межличностных границ.	Неадекватное применение методов поощрения и наказания. Ошибки в выстраивании межличностных границ.	Злоупотребление наказаниями. Отсутствие или несоблюдение межличностных границ.

Практика показала, что формирование родительской компетентности — процесс поступательного, поэтапного личностного развития, в ходе которого происходит постепенное раскрытие, наращивание всех компонентов родительской компетентности. Многочисленные наблюдения показывают, что современные родители обладают объемными, но разрозненными и хаотичными представлениями о воспитании детей. Для исправления этой ситуации нами предложена система психолого-педагогической поддержки функциональной семьи. На наш взгляд, процесс формирования родительской компетентности будет эффективным в том случае, если будет внедрена система психолого-педагогической поддержки функциональной семьи.

Основные условия для внедрения системы формирования психолого-педагогической поддержки функциональной семьи:

1. Перенос фокуса внимания специалистов на функциональные семьи. Наблюдаемая сосредоточенность внимания специалистов на работе с социально-неблагополучными (дисфункциональными) семьями, как показывают данные статистики, не решают всех их проблем. Вместе с тем, перенос фокуса внимания на социально благополучные, нормальные (функциональные) семьи, позволит, на наш взгляд, повысить их самооценку и актуализирует

внутренний потенциал семьи, что и является основой осознанного и ответственного родительства;

2. Использование компетентностного и возрастного подхода. Компетентностный подход позволит родителям путем формирования у них определенной системы родительских компетенций осознанно и грамотно подходить к исполнению родительских обязанностей, гармонично строить свои отношения с ребенком и друг с другом, правильно выстраивать систему воспитания в семье, владеть технологиями взаимодействия с ребенком, а также широким арсеналом средств воздействия в конкретных ситуациях. Наряду с компетентностным подходом, психолого-педагогическая поддержка функциональной семьи ориентируется на возрастной подход, опирающийся на возрастную периодизацию психического развития личности;

3. Перестройка социальных и психолого-педагогических программ по работе с семьей. При разработке таких программ целесообразно делать акцент на нормативные личностные и семейные кризисы развития. Это будет способствовать конструктивному преодолению как нормативных, так и ненормативных кризисов;

4. Комплексность в формировании родительской компетентности. Именно основательная подготовка к семейной жизни дает возможность семье стать здоровой, счастливой и самостоятельной. Такая подготовка предполагает совмещение образовательных (лекции, тренинги, курсы) и клубных (группы встреч, совместный досуг, и другие клубы) мероприятий с учетом возрастных особенностей супругов и детей;

5. Учет разнообразия функциональных семей. Как известно, функциональные семьи различаются по определенным основаниям: мультикультурные семьи и семьи мигрантов; опекунские семьи; семьи, создаваемые выпускниками интернатных учреждений и т.п. Такой учет разнообразия функциональных семей предполагает отказ от маргинализации и стигматизации того или иного вида семьи;

6. Перераспределение ответственности между специалистами и родителями. Организация психолого-педагогической поддержки должна происходить на основе *равноправного взаимодействия специалистов и семьи* в согласовании целей и совместном планировании;

7. Межведомственное взаимодействие и связь с местным сообществом. Поскольку семья с ребенком (детьми) не всегда мобильна, а также связана с местными социальными реалиями (поликлиника, школа, двор и др.), то актуальные потребности семьи в повышении психолого-педагогической компетентности будут удовлетворены в том случае, если учреждения, где осуществляется психолого-педагогическая поддержка функциональной семье будут находиться в «шаговой доступности».

Межведомственное взаимодействие становится эффективным, если муниципальные учреждения сотрудничают с инициативой местных сообществ — негосударственных (некоммерческих, добровольческих) и коммерческих организаций, так или иначе работающих с детьми и семьями, а также с районными СМИ.

Вышеперечисленные условия способствуют эффективному внедрению системы психолого-педагогической поддержки функциональной семьи.

Развитие психолого-педагогической компетентности родителей будет способствовать сохранению психологического здоровья семьи, обеспечит условия осознанного выполнения матерью и отцом своих родительских обязанностей, что послужит прочной основой для полноценного развития семьи в целом и эффективной социализации ребенка в частности.

#### Список литературы

Овчарова, Р. В. (2005) Психология родительства. М. : Издательский центр «Академия».

### **Гражданское общество и социализация студентов, ориентированных на государственную службу**

*М. В. Лихачев*

*(Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина)\**

Статья посвящена проблеме соотношения престижа статуса чиновника и мотивов стремления к достижению данного статуса, социализации студентов, ориентированных на госслужбу.

Ключевые слова: гражданское общество, государственные служащие, социализация.

Общество, заботясь о своем сохранении, стабильности и развитии, заинтересовано в том, чтобы процесс интеграции индивида в социум проходил достаточно плодотворно, чтобы новые члены общества успешно осваивали сложившиеся в нем социальные нормы и образцы поведения и при своем активном участии развивались полноправными человеческими личностями (Ковалева, 1996: 136).

Статус чиновника при всем проявлении общественного негатива по результатам социологических опросов набирает все большую популярность у молодой генерации. Количество желающих устроиться на государственную службу растет в арифметической прогрессии, абитуриенты штурмуют приемные комиссии факультетов государственного и муниципального управления престижных столичных ВУЗов. Специальность «Государственное и муниципальное управление» в

---

\* Лихачев М. В. — старший научный сотрудник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, кандидат социологических наук. Эл. адрес: m.v.lihachev@mail.ru

последнее время становится все более популярной и среди молодежи, поступающей в Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. В 2010 году данная специальность вошла в первую тройку по численности поступивших абитуриентов и лидирует до сих пор. Что же движет молодыми людьми, выбирающими это направление? Что за феномен? Расцвет патриотизма, желание поработать на Родину за скромную зарплату? Уверен, что нет. Просто мобильная и активная часть населения понимает: что дает настоящий статус бюрократа и перспективы его продвижения по служебной лестнице.

У будущих студентов ведущими в выборе профессии являются личные мотивы, способствующие социально-психологической адаптации, высокая мотивация достижения успеха, безопасность и самостоятельность, ориентация на управление, стабильность. Ключевой целью является самореализация, в данном случае через профессиональную сферу. Действительно, с точки зрения удовлетворения личных потребностей, будущая специальность гражданского служащего является идеальным вариантом достижения целей. Где, как не в данной сфере, можно получить безопасность, общественное признание, самоутвердиться и самовыразиться.

В современном обществе дополнительным фактором выбора нелегкой дороги управленца является финансовая сторона вопроса. Исторически сложилось мнение, что в этой сфере вполне реально можно хорошо зарабатывать. Ностораживают откровенные высказывания 10–12% студентов-первокурсников (исследования 2010–2011 г.г.) о том, что в дальнейшей профессиональной деятельности они собираются «зарабатывать на взятках».

За высказывания не судят, противоправного деяния не совершено, состава преступления нет. Но как могла сформироваться такая социальная норма во внутреннем мире еще совсем молодого человека? А все достаточно просто.

Рядовой обыватель, который смотрит телевизор, каждодневно наблюдает слуг народа на голубом экране или присутствует на очередном мероприятии, где небожители от власти разрезают очередную ленточку, нет-нет да подспудно задает себе похожий вопрос: «На какие средства на запястье Ивана Ивановича сверкает новехонький «Патек Филипп» или «Вашерон Константин»? И костюм (да и не один) явно не производства «Москвашвея»? А несколько дорогих иномарок, простите, неужели были подарены друзьями и дальними родственниками?

Конечно, мир многогранен. Безусловно, в жизни бывают разные ситуации. Кто-то из вчерашних бизнесменов пришел во власть и уже сколотил себе состояние до вхождения во власть. Кого-то, действительно, материально поддерживают родственники. Но это скорее исключение, которое, по нашему глубокому убеждению, лишь подтверждает правило. Подобное безнаказанное поведение, открытая демонстрация роскоши представителями российской бюрократии лишней

раз демонстрируют масштаб проблемы коррупции в нашей стране и степень несоответствия формы и содержания во власти. Крамольная мысль: официальные заработные платы высших чиновников давно уже стали не источником их реального дохода, а своего рода ритуальной прибавкой ко всем прочим преференциям их должностного статуса. Она (читай зарплата) их особо не интересует (и это действительно так!) — административная рента позволяет ее счастливому обладателю извлекать дивиденды совершенно иного масштаба. Более того, давайте честно скажем о том, что многие госслужащие знают, но говорить об этом как-то не принято. Каждый месяц наряду с официальной заработной платой в федеральных министерствах, ведомствах, структурных подразделениях региональных администраций чиновники среднего и некоторые низшего звена получают еще одну зарплату в конверте. Ту самую левую черную зарплату, с которой они так беспощадно борются на просторах Отечества в коммерческом секторе. Такая вот странная дихотомия сознания. Борься с теми пороками, в которые сам ежедневно погружаешься.

«Что делать с будущими специалистами, которые на должностях государственных или муниципальных служащих собираются брать взятки, и открыто говорят о плюсах коррупции?» — такой вопрос был задан студентам. Ответ был однозначен: «Отчислить». Очень категорично, но правильно ли?

Взятка является отклонением от нормы, т.е. девиацией. Люди, с отклоняющимся поведением, нарушившие правовые нормы, подлежат изоляции от общества, т.к. относятся к группе социально опасных.

Проблема социализации личности является одной из основных в социологии. Она заключается, прежде всего, в установленных и действующих в обществе механизмах передачи социального опыта от поколения к поколению; включенности индивидов в общество, социальные группы, социальные институты и организации.

На наш взгляд студент, имеющий искаженные представления о будущей деятельности, должен за время обучения в вузе ресоциализироваться. Но видимо не все так просто, когда государством декларируются одни нормы, а личность интериоризирует другие.

Противоречие очевидно. С одной стороны государство не использует свой потенциал для решения проблемы коррупции: создана нормативно-правовая база противодействия коррупции, имеется профессионально подготовленный, квалифицированный штат высокооплачиваемых сотрудников правоохранительных органов. А результат таков: различные источники определяют ежегодный объем взяток госчиновникам в пределах \$15 млрд. (Российская газета, 2003; Новая газета, 2005; Литературная газета, 2006). По информации председателя комитета Госдумы по безопасности Владимира Васильева, в 2010 году почти 13 тысяч человек привлечены к ответственности

по коррупционным преступлениям, 5391 осуждены, из них реальное наказание понесли около 18 %. Более того установлено, что до 25 % граждан утверждают, что хотя бы раз в год давали взятку.

С другой стороны общество не может терпеть пагубные последствия этого явления. На этом фоне позитивную роль может сыграть гражданское общество через функцию социального контроля.

Гражданское общество — один из феноменов современного общества, совокупность неполитических отношений и социальных образований (групп, коллективов), объединенных специфическими интересами (экономическими, этническими, культурными и так далее), реализуемыми вне сферы деятельности властно-государственных структур и позволяющими контролировать действия государственной машины.

Исходя из определения, следует, что структура гражданского общества позволяет осуществлять социальный контроль над деятельностью государственных органов (государственных и муниципальных служащих) в целях исключения антисоциальных и других негативных проявлений со стороны последних, что неоднократно можно было наблюдать на определённых этапах развития нашей страны.

С другой стороны, роль институтов гражданского общества в процессе социализации личности также очевидна.

Э. Фромм отмечал, что общество только тогда функционирует эффективно, когда «его члены достигают такого типа поведения, при котором они хотят действовать так, как они должны действовать в качестве членов данного общества. Они должны желать делать то, что объективно необходимо для общества» (Fromm E, 1944).

Люди в любом обществе контролируются в основном с помощью социализации таким образом, что они выполняют свои роли бессознательно, естественно, в силу обычаев, привычек и предпочтений. Как можно заставить женщин принять на себя тяжелую и неблагодарную домашнюю работу? Только социализировав их таким образом, чтобы они *хотели* иметь мужа, детей и домашнее хозяйство и чувствовали себя несчастными без них. Как заставить человека со свободной волей подчиняться законам и нравственным нормам, ограничивающим его свободу, часто тяжелым долгом для него? Только культивируя у него те чувства, желания и стремления, которые приведут к желанию упорядочить свою жизнь и подчиниться законам общества, чтобы чувствовать растерянность и раздражение, если эти законы будут нарушаться. Большинство социальных ролей люди играют неудачно не потому, что они не способны выполнить определенные ролевые требования, а потому что они либо не принимают содержание ролей, либо не хотят их исполнять.



Социализация, формируя наши привычки, желания и обычаи, является одним из основных факторов социального контроля и установления порядка в обществе (Фролов, 1997). Она облегчает трудности при принятии решений, подсказывая, как одеваться, как вести себя, как действовать в той или иной жизненной ситуации. При этом любое решение, идущее вразрез с тем, которое принимается и усваивается в ходе социализации, кажется нам неуместным, незнакомым и опасным. Именно таким путем осуществляется значительная часть внутреннего контроля личности за своим поведением.

Категория «желание» в психологии — «мотивированный импульс, направленный, как правило, на определенный объект и побуждающий к действию для достижения желаемой цели или предотвращения нежелательного события» (Социологический энциклопедический словарь, 2000:79). А это и есть ключ к необузданному стремлению молодежи стать гражданским служащим, таким красивым, успешным и богатым, образ которого культивируется российскими СМИ.

СМИ практически формируют некоторые социальные (асоциальные) образы, на которые направляются импульсы, побуждающие молодежь следовать за предлагаемыми образцами.

Но при этом векторы действия СМИ разнонаправлены. С одной стороны, они показывают тех успешных гражданских служащих, с неземными расходами, подводя к идее «Хочешь жить — умей вертеться» или «Для достижения цели все средства хороши». С другой стороны, СМИ влияют на деятельность властей, формирующих политику в отношении тех или иных социальных явлений (победа движения «синих ведерок» над незаконным использованием «мигалок»).

Зрелость государственного и муниципального служащего не наступает автоматически с получением первой должности служащего. Аналогично этому юноша или девушка, впервые переступившие порог вуза, еще не являются студентами. Между двумя событиями — зачислением в вуз и обретением качеств государственного и муниципального служащего — пролегает более или менее длительный период становления личности в специфических условиях.

#### Список литературы

Ковалева, А. И. (1996) Социализация личности: норма и отклонение. М. : Институт молодежи.

Литературная газета. (2006) 25 января.

Новая газета. (2005) 28 июля.

Российская газета. (2003) 13 марта; 15 июля; 5 декабря.

Социологический энциклопедический словарь. (2000) / На русском, английском, немецком, французском и чешском языках. Редактор-координатор — академик РАН Г. В. Осипов. М. : Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА—ИНФРА • М).

Фролов, С. С. (1997) Основы социологии : Учебное пособие. М. : Юрист, 1997.

Fromm, E. (1944) Individual and Social Origins of Neurosis // Amer. Sociol. Rev. No. 9. P. 380–384.

## **Гуманитарное образование в подготовке социально-ответственных специалистов**

*Л. О. Ромашова*

*(Московский гуманитарный университет)\**

В статье обосновывается необходимость гуманитарного образования. Анализируется его роль в подготовке социально-ответственных, морально-нравственных специалистов.

Ключевые слова: гуманитарное образование, социально-ответственное поведение, мировоззренческий подход, общекультурная компетентность.

Сфера образования является одной из приоритетной области, интегрирующей жизненно важные интересы российских граждан. Образование связано с долговременной стратегией. Ее основной целью является формирование творческой, гармонично развитой личности, способной к продуктивной деятельности. Финансовый капитал оттесняется человеческим с позиции основного инструмента экономического развития. Опыт, знания, умения как базовые составляющие человеческого ресурса гораздо более важные составляющие конкурентоспособной экономики.

Следует признать, что в последнее время в области образования достаточно много системных проблем. В связи со структурной перестройкой экономики и исчезновением многих научно-исследовательских и промышленных предприятий наблюдается несбалансированность в подготовке по ряду специальностям, что вызывает трудность в трудоустройстве выпускников. Кроме того, с падением престижа работы в промышленных сферах, культуре, науке популярность образования по этим направлениям в глазах подрастающего поколения убавилась. Наблюдается снижение спроса на интеллектуальную собственность из — за чего возникает острая необходимость в формировании предпринимательской идеи, также выявляется отчужденность технического образования от социокультурной составляющей. Все это порождает социально-безответственную перспективу.

Возможность эффективного решения всех этих проблем заключается прежде всего в изменении качества образования. И прежде всего создание условий свободного доступа к новейшим образовательным ресурсам. Гло-

---

\* Ромашова Людмила Олеговна — кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии Московского гуманитарного университета. Эл. адрес: LOR7@yandex.ru

бальные образовательные технологии, современные обучающие программы откроют значительные социальные и экономические возможности перед теми, кто активно ими пользуется. При этом обучающие программы должны быть в основном оснащены не только информационным и исследовательским содержанием, но и инновационными элементами с гуманитарным содержанием. Инновационные методы позволяют сформировать профессионально компетентный, деятельный подход, с исследованием факторного анализа ситуативных составляющих проблем и нахождение путей ее решения. К распространенным инновационным формам относится проектная деятельность, моделирование теоретических оснований с учетом ценностно-смысловой ориентации деятельности.

Принципиально важно в системе образования гуманитарное дополнение. Оно направлено на воспитание интеллектуальных качеств личности, преобразование духовной сущности, активизацию ценностно-смысловой направленности, самоизменение и самоформирование в социокультурном пространстве. Гуманиитаризация в образовании позволяет развить субъектность и культурную потребность в духовном совершенствовании. Оптимальная ситуация достигается в необходимости постоянного самообразования в качестве жизненной потребности к самосовершенствованию. Гуманитарные дисциплины в рамках компетентного подхода к образованию дают понимание происходящей реальности, способность оценки и анализа социально — экономических явлений и процессов. К таким дисциплинам можно отнести социологию, философию, обществознание, социология труда, психология, политология, этика и другие. Гуманитарные науки имеют междисциплинарный характер и определяют теоретические и методологические основы дисциплин, ориентированных на изучение социально-экономических, политических, технических, культурных проблем общества.

Современное общество многогранно и меняется стремительно. Гуманитарные подготовка призвана научить предвидеть изменения и принимать этические регуляторы, лежащие в основе ответственного поведения.

В период развития технократического общества гуманитарное образование не должно уходить на второй план. Во многом уровень и качество развития технологий зависит от мировоззренческой компетенцией. Мировоззренческий подход осуществляется на основе осознания нравственных, правовых, идеологических форм в современном социокультурном пространстве. Рыночные отношения, конечно, порождают прагматичный подход, но будущее стоит, прежде всего, за социальными и культурными результатами.

Гуманитарное познание определяется комплексным характером. Оно характеризуется не только объемом знаний и навыков, но и общекультурной компетентностью человека. Оно придает более глубокую теоретическую

продуктивность и направление исследований в рамках современных потребностей общества. Информационные, технические процессы меняют инструментальную сторону исследований на основе социокультурного контекста, определяющего стратегию действий. Потребности индустриального общества в тесной связи с культурой, историей, человеком. Инженерно-техническая, экономическая выучка должна быть пропитана социально-гуманитарными знаниями. В таком случае можно говорить о подготовке социально-ответственных, морально-нравственных развитых специалистов. Научно-технические достижения служат людям и ответственность инженерного, технического труда высока перед обществом, поскольку любые ошибки результат социальной и профессиональной несостоятельности.

Недооценка общественных наук отражается на качестве подготовке специалистов разных профилей. В бизнесе, на производстве, сфере услуг начинает прослеживаться заинтересоваться в узко ориентированных специалистах, но и с высокими нравственными взглядами, обладающие глобальной культурой. Проявление социально-ответственного поведения выражается в способности ведения общественно-оправданных проектах, экологически безопасных технологий, в заботе об окружающих и в целом в социально направленной деятельностью. В связи с этим возрастает роль социально-гуманитарных наук, повышающие общий уровень культуры, воспитывающие общегражданскую позицию, помогающие разобраться в окружающей действительности, а также формирующие ответственное отношение к делу.

Основная задача в образовательном процессе заключается в предоставлении возможностей для самоопределения личности. Система знаний обращена в будущее. Образованный молодой человек должен уметь использовать свои знания для решения социально-экономических проблем, продуцируя свою творческую активность. Степень его культурной продуктивности, социальных качеств определяется не только набором приобретенных знаний, но и сформированными ценностями, принятием этических регуляторов, лежащих в основе ответственного поведения, осознанием и пониманием своего места в обществе. Именно гуманитарное познание формирует мировоззренческую установку, культурное самоопределение и социальное поведение и нацелено на нравственное правое воспитание, экологическое мышление, оптимизацию взаимоотношений личности и общества.

Итак, активное внедрение гуманитарного цикла в учебный процесс всех специальностей, в том числе и технических, экономических сформирует гуманистические ценностные ориентации; способности к продуктивному межличностному взаимодействию в соответствии с этическими требованиями; личностное отношение к культуре, собственной деятельности; а также

разовьет социально-ответственные качества личности и актуализирует в полной мере гражданский потенциал.

## **Организационная культура вуза как основа образовательной среды**

*А. С. Свиридова*

*(Оренбургский государственный институт менеджмента)\**

*М. А. Колмыкова*

*(Оренбургский государственный институт менеджмента)\**

В статье рассматривается организационная культура вуза как основа образовательной среды. Выявляется особенность высшего учебного заведения как социальной организации, которая заключается в существовании 2 различных сообществ, объединенных единой организационной культурой вуза.

Ключевые слова: организационная и корпоративная культура, образовательная среда, высшее учебное заведение.

Организационная культура как социальный феномен является предметом исследования социологии управления, социологии организаций, теории организации, менеджмента, организационного поведения, социальной психологии, управления персоналом. Этим подтверждается многогранность рассматриваемого феномена.

В последнее десятилетие отмечается особый интерес к вопросам исследования организационной культуры образовательных учреждений. Здесь в первую очередь следует отметить труды К. М. Ушакова (Ушаков, 2002), который одним из первых сосредоточил свое внимание на данном социальном феномене, чрезвычайно значимом для формирования личности будущего специалиста. Мы в своей статье хотели бы уделить внимание организационной культуре как основе образовательной среды.

На наш взгляд, если рассматривать высшее учебное заведение как социальную организацию, можно выделить некоторую особенность, присущую только ей. Она заключается в том, что социальная среда вуза объединяет в себе 2 различных сообщества: обучающихся и обучающихся. Причем, если первое сообщество более или менее устойчиво по своему составу, то второе — постоянно обновляется за счет поступления абитуриентов и выпуска бака-

---

\*Свиридова Алла Сократовна — кандидат социологических наук, профессор кафедры управления персоналом Оренбургского государственного института менеджмента. Тел.: +7 (3532) 64-00-10. Эл адрес: sokratovna@listl.ru

\* Колмыкова Марина Александровна — кандидат социологических наук, ст. преподаватель кафедры управления персоналом Оренбургского государственного института менеджмента. Тел.: +7 (3532) 64-00-10. Эл адрес: mari\_kol@mail.ru

лавров, специалистов, магистрантов, аспирантов и т.д. В этой ситуации именно организационная культура вуза является «фундаментом» системы норм, ценностей и традиций, которые свойственны образовательной среде конкретного образовательного учреждения. Согласно Д. В. Иванову, образовательная среда — это область действительности, в рамках которой происходит трансляция социокультурного опыта (Иванов, 2006).

По нашему мнению, одним из основных проявлений организационной культуры образовательных учреждений как объединяющего начала является корпоративная идентичность.

Под корпоративной идентичностью обычно понимается отождествление сотрудниками или отдельными организационными структурами себя, как части организации, выражающееся: в признании миссии организации, основных принципов деятельности, выбранной в стратегии развития и реализованных на практике организационных норм и правилах поведения (Крылов, 2004).

Е. А. Дегаева рассматривает корпоративную идентичность в учебном заведении как результат когнитивно-эмоционального процесса осознания себя представителем некоей организации, определенную степень отождествления себя с ней. При этом она выделяет когнитивный, аффективный (эмоционально-оценочный) и конативный компоненты корпоративной идентичности (Дегаева, 2008).

Основу когнитивного компонента составляют знания об организации: ее истории, ценностях, традициях, нормах. Если рассматривать Оренбургский государственный институт менеджмента, то информацию об истории создания и развития вуза, произошедших значимых событиях, исторически сложившихся ценностях, нормах, традициях первокурсники узнают, как только перешагивают порог Института, активно помогают им в этом — кураторы. Сотрудники Института эти знания получают через неформальное общение, собственные наблюдения, через корпоративные средства массовой информации (печатные издания, интернет, интранет) и специальные корпоративные документы.

Аффективный строится на когнитивном компоненте, то есть на приобретаемых знаниях об образовательном учреждении и отражает отношение к ней — позитивное (гордость за свой вуз, желание быть его студентом) или негативное (отторжение учебного заведения, предпочтение других). Результаты исследования удовлетворенности образовательным процессом и Институтом в целом, проводимое среди студентов, показывают, что большинство из них не хотели бы сменить вуз, если бы у них была возможность вновь стать абитуриентом, даже если учесть, что многие хотели бы сменить специальность, на которой они сейчас учатся (исследование проводилось в октяб-

ре-ноябре 2010 года., объем выборочной совокупности составил 447 студентов, выборка квотная).

Результаты подобного исследования среди сотрудников показывают, что около 70% опрошенных считают, что данное учебное заведение предоставляет больше возможности для личностного развития уже сегодня и карьерного развития в недалёком будущем. Процент опрошенных, которые хотели бы поменять место работы, ничтожно мал (исследование проводилось в августе — сентябре 2010 года, объем выборочной совокупности — 121 человек, выборка квотная).

На отношение к организации влияют такие факторы, как удовлетворенность стилем руководства, условием и содержанием деятельности, возможностями карьерного роста, отношениями в коллективе и т. п. При этом важную роль в создании положительного отношения играют корпоративные ритуалы, традиции, мероприятия, так как считается, что высокая частота неформальных контактов сближает, формирует едино направленную команду.

Конативный компонент, как отмечает Е. А. Дегаева, вытекает из первых двух и является результатом интернализации ценностей и норм поведения, принятых в организации. Интериоризация происходит по вертикали — в результате воздействия системы материального и нематериального стимулирования, и горизонтали — в процессе взаимодействия внутри общности. Таким образом, в отношении любого высшего учебного заведения можно выделить признаки развитой корпоративной идентичности: высокая степень осведомленности об истории, ценностях, нормах вуза; идентификация себя с учебным заведением; наличие позитивного отношения к вузу; принятие и следование ценностям, нормам заведения.

На сегодняшний день наблюдается тенденция к укрупнению вузов — организации больших университетских комплексов, включающих в себя и высшие и среднеспециальные учебные заведения. Этот университетский комплекс можно назвать «корпорацией», следовательно, и культуру, связывающую, в случае ситуации успеха, все подразделения этого комплекса едиными духом, ценностями и нормами, можно будет назвать корпоративной.

Если же говорить о культуре Института менеджмента, численность студентов которого чуть превышает 5 000, да и количество кафедр и подразделений не так велико, то более логично говорить о культуре организационной. Она не просто включает в себя ценности и нормы, убеждения и ожидания, мифы и верования, ритуалы и традиции, но и отражает вуз как академическую культуру, она является основой той образовательной среды, которую придумал и воплотил в жизнь её основатель — бессменный ректор этого учебного заведения.

Сильная организационная культура не может возникнуть сама по себе, она формируется в результате продуманных усилий руководства вуза. В каждой организации существует целый набор норм, принципов, «правил игры», предположений и фантазий о самих себе и других, о более или менее скрытых распорядках и культивируемых ритуалах, согласно которым носители этой культуры и определяют свое поведение.

Все элементы организационной культуры Оренбургского государственного института менеджмента имеют определенную специфику, которая свойственна только небольшим «семейным» вузам, которых на сегодняшний день становится все меньше, в связи с уже упоминаемой тенденцией к укрупнению вузов. Несмотря на то, что количество сотрудников и студентов постоянно растет, главной задачей руководства остается укрепление тех традиций, норм и ценностей, которые способствуют формированию и развитию личности будущего выпускника. А этому в немалой степени способствует формирование и поддержание корпоративной идентичности объединённого коллектива студентов и сотрудников, та образовательная среда, которая уже создана в вузе.

#### Список литературы

- Дегаева, Е. А. (2008) Имидж вуза и корпоративная идентичность // Высшее образование в России. № 11. С. 89–94.
- Иванов, Д. В. (2006) Психолого-педагогические подходы к исследованию образовательной среды // Мир психологии. № 4. С. 167–174.
- Крылов, А. Н. (2004) Корпоративная идентичность для менеджеров и маркетологов: М. : Изд-во ИКАР. — 226 с.
- Ушаков, К. М. (2002) Источник сопротивления — организационная культура // Директор школы. № 7. С. 3–7.

### **Социализационная компетентность в стратегии родительского воспитания**

*Б. Ф. Усманов*

*(Московский гуманитарный Университет)\**

В статье рассматривается понятие «социализационная компетентность» применительно к социальной роли родителя.

*Ключевые слова:* семья, социализация, родительство, социализационная компетентность

---

\* Усманов Борис Фатыхович — доктор социологических наук, профессор кафедры социологии Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (495) 374-60-21. Эл. адрес: socio@mosgu.ru



Задачи формирования социально ответственной личности, способной уважать культурные ценности, быть полноценным гражданином своей страны, предполагают наличие соответствующей стратегии воспитания в семье, высоких нравственных ориентиров. А это в свою очередь требует от родителей определенных знаний и умений, социализационной компетентности.

Например, одни родители, задумываются о том, как их собственное поведение, труд в доме воздействуют на детей, какие жизненные ценности преобладают в повседневном быту семьи, а другие этим пренебрегают, не видят разницы в коллективистской психологии и индивидуализме, эгоизме. Они не склонны соотносить будущее сына или дочери с демонстрируемыми родительскими «образцами». Эти родители не осознают, насколько важны для воспитания как стиль, так и полнота, регулярность общения с ребенком. Независимо от причин — это типичное проявление *социализационной некомпетентности*, незнания и неготовности к выполнению семейных ролей.

Сама *потребность в компетентном подходе* возникает при очевидном встречном движении двух векторов развития общества. Один из них — это все большее внимание к качеству подготовки специалистов, в которой приоритет отдается профессиональной компетенции. Второй — признание за компетенцией неоспоримого критериального преимущества при сравнении (сопоставлении) индивидуальных характеристик, выборе исполнителей ведущих ролей.

Рассматривая компетентность в общем плане, отметим, что *наличие компетенции* предполагает определенный алгоритм поведения человека в процессе индивидуальной или коллективной деятельности, соответствие трудовых и общественных задач личным мотивам и возможностям, свойствам характера, уровню знаний, умений и навыков, помогающих достижению лучших результатов.

*Компетентность* подразумевает всю совокупность присущих человеку качеств, знаний и навыков, необходимых в ходе реализации профессиональных компетенций — то есть круга полномочий какого-либо органа или должностного лица, предусмотренных законом, нормативными документами, уставами, положениями.

Исходя из такого понимания, правомерно рассматривать компетентность выполняющего свой круг обязанностей (предназначений) человека как совокупность:

- общих знаний;
- профессиональных знаний;
- профессиональных навыков;
- управленческих навыков;
- готовности к инновационным изменениям.

Оценивая под таким углом зрения недостающие качества социализационного процесса, можно связать этот дефицит с некомпетентностью родителей, а также всех кто причастен к делу воспитания, например, руководитель организации выступает воспитателем молодых специалистов, научный руководитель участвует в социализации аспирантов, преподаватели вузов в социализации студентов и т. д.

Сформулируем исходное для социализационных задач понятие.

*Социализационная компетентность* — это совокупность определенных знаний, умений, навыков, убеждений, помогающих эффективной организации социализационного процесса на всех этапах становления и развития человека, во всех сферах жизнедеятельности, связанных с семейным и гражданским воспитанием, формированием у людей культурных, духовных, нравственных ценностей, активной жизненной позиции, готовности содействовать инновационным социальным изменениям.

Как представляется, при таком понимании социализационной компетентности вполне осознается, насколько можно считать или не считать знающими, умеющими, способными помогать социализации тех участников процесса, у которых обнаруживается недостаток каких-то из заданных в определении качеств.

Не случайно, ряд авторов (Лебедева, Кузьменко, 2000) оперируют категорией «осознанное родительство». Они четко видят разницу между спонтанными и организованными действиями в сфере семейного воспитания, отмечают необходимость заранее формировать у подростков и молодежи «родительскую компетентность». Причем подчеркивается, что чаще всего оптимальными наставниками здесь являются «компетентные специалисты».

Сходной позиции придерживается общественная организация «Школа осознанного родительства» из г. Железногорска Красноярского края. Сотрудники этой школы бесплатно консультируют родителей на всех стадиях развития детей, помогают изменить семейные стереотипы в отношениях супругов, их сыновей и дочерей.

Ту же цель обучения, приобретения родительской компетентности преследует книга Т.В. Андреевой «Семейная психология» (2005). В ней особо обращает на себя внимание тема «Семья и социализация личности». В отличие от многих сходных с ней по содержанию, эта книга не обходит стороной и роль отца в успешной социализации детей.

Характерна в плане понимания функция отца, матери, родительства позиция авторов учебного пособия «Культура семьи» (Храмова, Алексеева, Сараева, Алтушкина, 2009). Они достаточно ясно формулируют общие приоритеты семейного воспитания, которое реализует, с их точки зрения, потребности в отцовстве и материнстве через общение с детьми, присущие семье вос-

питательные функции, включая социализацию подрастающего поколения и подготовку новых граждан. При этом семья одновременно сохраняет социальную и личностную направленность, внешнюю и внутреннюю стороны жизнедеятельности, а родительство предполагает деятельное единство супругов в воспитании детей.

Равноценные и равнонаправленные семейные обязанности матери и отца не столько способствуют гармонии в супружеских отношениях, сколько создают особую, наиболее близкую родственному духу среду социализации. Именно здесь сосредоточены все основные микрофакторы, влияющие на социализационный процесс. Рассматривая в своем фундаментальном труде «Социализация человека» (2010) эти основополагающие аспекты, А. В. Мудрик детально показывает социализирующие функции семьи и тем самым подтверждает ее первостепенное значение для формирования и развития гражданина и личности. Особенности родительского воспитания, социализации в семье неизменно соотносятся с окружающим социализационным фоном и социализационной компетентностью людей во всех прочих ячейках (структурах) общества — от детских яслей до трудового коллектива. В этом смысле, с одной стороны, важно представлять уровень социализационных возможностей, умений среды, а с другой — суметь зафиксировать как результат компетентного воздействия социализирующих акторов качество, меру социализационного развития того или иного человека.

Программы социализации детей в соответствии с задачами социализационной компетенции следует, по нашему мнению, дополнить дифференцированной программой воспитания самих родителей, их просвещения в педагогическом и психологическом плане. Этот вывод следует из результатов проведенного нами социологического исследования (Усманов Б.Ф., 2009). И дифференциация предполагает разделение обучения матерей и отцов, но в то же время и лучшую координацию их воспитательных функций и целей.

#### Список литературы

- Андреева, Т. В. (2005) Семейная психология : Учеб. пособие. М.  
Лебедева, Г. А., Кузьменко, М. В., Князева, Е. М., Паздникова, Н. В. (2000) Осознанное родительство: Методическое пособие. М.  
Большой энциклопедический словарь. (2003) М. : Большая российская энциклопедия.  
Мудрик, А.В. (2010) Социализация человека. 3-е изд., испр. и доп. М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК.  
Храмова, Н. Г., Алексеева, Г. Г., Сараева, А. А., Алтушкина, Т. А. (2009) Культура семьи : Учебное пособие. М.  
Усманов, Б. Ф. (2009) Эффективное отцовство как фактор успешной социализации детей в семье // Высшее образование для XXI века : Материалы VI международной научной конференции, ноябрь 2009. М. С. 61–64.

## Учебная практика в подготовке специалистов социальной работы

*К. И. Фальковская*

*(Московский гуманитарный университет)\**

В статье рассматриваются результаты опроса студентов старших курсов по их отношению к учебным практикам.

Ключевые слова: учебная практика, студенты, умения, навыки.

Практика является важнейшим элементом подготовки будущих специалистов в вузах в рамках любой профессиональной деятельности. Особое место практико-ориентированный подход приобретает в так называемых «человекоемких профессиях», к которым относятся психология, социальная педагогика, медицина и, конечно же, социальная работа.

Нами был проведен локальный социологический опрос (анкетирование), целью которого было определить отношение студентов старших курсов (дневное отделение, 4–5 курсы) к учебным практикам. Опрос проводился в 2010–2011 уч. году, респондентами выступили 80 студентов, обучающихся по специальности «Социальная работа» в двух вузах г. Москвы: Московском гуманитарном университете и Институте международных социально-гуманитарных связей.

Вопросы анкеты касались общего уровня удовлетворенности учебной практикой, умениями и навыками, которые развиваются в ходе ее прохождения. Акцент в вопросах был сделан на качестве формирования и развитии в ходе практики коммуникативного навыка. Коммуникабельность традиционно считается важнейшим признаком профессиональной пригодности специалиста в социальной работе. Его профессиограмма специалиста буквально «пронизана» коммуникативной составляющей: любая технология социальной работы — диагностическая, профилактическая, координирующая, правозащитная, консультативная, организационно-управленческая и другие — с максимальной эффективностью могут быть реализованы только при высоком уровне коммуникативной компетентности.

Представим ответы на некоторые вопросы анкеты. Абсолютное большинство студентов (75%) удовлетворены прохождением учебных практик и считают, что их роль в процессе обучения социальной работе велика.

---

\* Фальковская Ксения Игоревна — кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (499) 374-60-21. Эл. адрес: kseniafalk@mail.ru

Таблица 1. Распределение ответов на вопрос: «Какие умения, в первую очередь, развиваются в рамках прохождения практики»

Какие умения и навыки, в первую очередь, развиваются и совершенствуются в ходе прохождения практики?	Количество ответов, в %
<i>аналитические</i> (анализ собственных возможностей по поводу диагностики проблем клиентов учреждения-базы практики; анализ возможностей специалистов — супервизоров учреждения-базы практики)	30
<i>диагностические</i> (собственно диагностика и анализ социальных проблем клиентов учреждения-базы практики)	13
<i>социально-психологические</i> (поддержание рабочей обстановки, психологической атмосферы учреждения-базы практики)	20
<i>коммуникативные</i> (умение пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации, умение активного слушания, умение конструктивно разрешать конфликты, умение понимать эмоциональное состояние партнера по общению)	70
<i>управленческие</i> (умение планировать и организовывать собственную работу, умение работать с информацией и на основе этого вырабатывать решение относительно получаемых заданий)	85

Более половины студентов (56 %) считают, что они получают необходимые практические навыки и «оттачивают» профессионально-значимые качества в процессе прохождения практики. Каждый пятый не согласен с этим.

Почти 50% опрошенных отметила, что уделяется недостаточно внимания формированию коммуникативных навыков и умений в ходе прохождения учебных практик. Эти данные приобретают особую значимость при подготовке следующих учебных практик..

Особую ценность представляют ответы на вопрос о совершенствовании процесса организации учебной практики.

Таблица 2. Распределение ответов на вопрос: «Что, на Ваш взгляд, можно изменить в организации учебных практик, чтобы сделать их более эффективными»

<b>Что, на Ваш взгляд, можно изменить в организации учебных практик, чтобы сделать их более эффективными?</b>	<b>Количество ответов, в %</b>
Изменить места прохождения практики, отдавать предпочтение управленческим структурам системы социальной защиты	15
Расширить круг обязанностей практиканта	45
Иметь возможность в большей степени применять на практике знания, полученные в ходе теоретической подготовки	20
Обеспечить возможность дальнейшего трудоустройства в учреждение-базу практики	20
Увеличить количество учреждений-баз практик, предлагаемых студентам на выбор	3
Ничего не надо менять, все устраивает	5

Некоторые предложения студентов будут внедрены уже в ходе организации следующих учебных практик в 2011/2012 уч. году. Однако реализация части из них практически невозможна, что связано с объективными причинами. Так, например, желание студентов проходить практику главным образом в учреждениях «высокого» статуса — Министерстве здравоохранения и социального развития РФ, Департаменте семейной и молодежной политики г. Москвы, Управах г. Москвы — вполне понятны (со всеми перечисленными структурами подписаны договоры о сотрудничестве и ежегодно часть студентов проходит в них практику). Но социальная работа, непосредственно связанная с оказанием помощи клиентам, осуществляется в так называемых «низовых» учреждениях системы социальной защиты — Центрах социального обслуживания, Центрах помощи семье и детям, Социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних и т.д. Позиция руководства выпускающей кафедры факультета — кафедры социологии — и руководства факультета психологии и социальной работы Московского гуманитарного университета в этом вопросе едина: все студенты в обязательном порядке в ходе прохождения учебных практик должны побывать во всех структурных подразделениях системы социальной защиты.

Предложение студентов, касающееся расширения круга обязанностей, возможностей использовать имеющийся у них запас теоретических знаний, связано с желанием студентов-старшекурсников реализовать свое профессиональное предназначение — иметь возможность не просто общаться с различными группами клиентов в ходе практики, но и осуществлять реальную помощь и поддержку. Однако наличие тревоги по поводу качества этой помощи (в соответствии с одним из базовых принципов «Не навреди»), являет-

ся естественным со стороны руководителей учреждений-баз практик. Отметим, что все последние годы со стороны руководства кафедры и факультета предпринимаются попытки преодолеть этот психологический барьер, и имеются позитивные изменения.

Подобный анкетный опрос может служить основой для мониторинга качества учебных практик, что будет способствовать повышению их эффективности.

## **Поведение в виртуальной реальности**

*А. А. Юрков*

*(Московский гуманитарный университет)\**

Статья посвящена вопросам взаимной зависимости поведения в реальном и виртуальном мирах.

Ключевые слова: интернет, виртуальные миры, MMORPG, поведение, аватар, общество, межличностная дистанция.

К началу 2011 года количество людей, использующих мобильную связь, приблизилось к цифре в пять миллиардов человек, а количество интернет-пользователей достигло двух миллиардов (Число пользователей Интернетом..., эл. ресурс).

[Исследование, проведенное Pew Internet & American Life Project](#), показало, что более половины экспертов интернет-индустрии были согласны с тем, что большинство интернет-пользователей будут посвящать своё время работе и нахождению в виртуальных мирах.

В настоящее время, с развитием компьютерных технологий, такие виртуальные миры и MMORPG (от англ. Massively Multiplayer Online Role-Playing Game, многопользовательская ролевая онлайн-игра), как Second Life, The Sims Online, World of Warcraft, Everquest и другие, ощутимо взаимодействуют с пользователем, буквально позволяя ему жить прежде всего жизнью виртуальной. В сложных виртуальных мирах идея дополненной реальности или даже её полная замена с каждым днем все более и более близка к осуществлению.

Что же такое виртуальный мир интернет-пространства? Почему подобные виртуальные миры привлекают такое большое число людей, и как жизнь в виртуальном пространстве может повлиять на реальную жизнь?

В общем смысле, виртуальный мир в интернет пространстве — это компьютерная модуляция реального и/или нереального мира, «населенная авата-

---

\* Юрков Алексей Александрович — аспирант Московского гуманитарного университета. Тел.: 8 (926) 366-07-98. Эл. адрес: aa\_yurkov@hotmail.com

рами», управляемыми реальными людьми (под аватаром понимается небольшое статичное или анимированное изображение пользователя, представляющее его в блогах, чатах, играх и т.п.).

Большинство виртуальных миров включают в себя следующие характеристики:

- Виртуальный мир стабилен в своей основе и не меняется в ходе его исследования;
- Виртуальный мир — это открытое 2D или 3D пространство, которое существует независимо от наличия в нем виртуальных персонажей;
- Внутри виртуального мира пользователь выбирает роль определенного персонажа, и вся деятельность пользователя идет через этого персонажа;
- Виртуальные миры имеют социальную направленность, которая предполагает взаимодействие «жителей» между собой.

Социальная направленность онлайн игр хорошо видна на примере одиночных игр, где взаимодействие происходит только между пользователем и уже задуманным и реализованным миром. В таких играх у пользователя нет свободы выбора своих действий, дальнейшие события происходят по заранее спланированной схеме.

Виртуальные миры тесно соприкасаются с многопользовательскими ролевыми онлайн играми такими, как World of Warcraft, Everquest или Line Age. Такие многопользовательские игры, включают в себя характеристики виртуальных миров. В MMORPG пользователь взаимодействует с другими игроками, но изначально цели в таких играх строятся вокруг действий, направленных на накапливание очков, достижений новых уровней персонажа, на успешное завершение поставленных задач, в то время как виртуальные миры изначально создаются с целью социального взаимодействия между игроками.

Найти грань, которая разделяет виртуальный мир и MMORPG, не так легко, например, The Sims Online (TSO) является и игрой, и социальным миром. В таком социальном мире пользователи вынуждены придерживаться определенных правил, должны следовать определенному процессу набора умений и денежных средств и, в то же время, имеют возможность общаться с другими пользователями (игроками) через чаты. Для многих именно общение является доминирующим фактом при выборе того или иного мира. Но, не смотря на явные правила игры, которых должны придерживаться пользователи в The Sims Online и других MMORPG, всегда существуют те, для кого основная цель виртуальной жизни — каким-либо образом помешать её спокойному течению, внести разлад и разрушить то общество, в котором он находится.

Такие пользователи нарушают правила везде, где только могут, для того, чтобы вызвать негативное отношение со стороны других игроков. Именно



поэтому как в виртуальных мирах, так и в MMORPG социальное взаимодействие между участниками всегда развивается в обоих направлениях: как в позитивном, так и в негативном. А так как виртуальные миры направлены, прежде всего, на положительное взаимодействие между участниками, то оскорбления и угрозы со стороны пользователей по отношению к другим игрокам могут привести к последствиям, изначально не предусмотренным создателями виртуального мира.

Развитые виртуальные миры, такие как Second Life позволяют пользователю создавать и влиять на своего персонажа, исследовать через него виртуальный мир, обучаться, развлекаться и взаимодействовать с другими пользователями на основе экономической модели, которая интегрирована в экономику реальной жизни. В таких мирах виртуальные деньги можно обменять на реальную валюту, используя специальные программные сервисы. Стандартные модели, такие как одежда, интерьер дома или животные, — можно получить и бесплатно. Но для того чтобы одеть своего персонажа, предположим, в дизайнерскую одежду, пользователю необходимо потратить виртуальные деньги, которые в свою очередь могут быть куплены на деньги реальные.

Помимо реального, человеческое поведение проявляется и в виртуальном мире. Но идентична ли реальная персона со своим аватаром? Например, реальный человек покупает вещи, которые необходимы для его аватара, но в то же время и аватар может приобретать вещи для реального человека. Насколько пользователь и его/её виртуальный персонаж связаны между собой?

Как правило, поведение аватара в виртуальном мире отражает поведение пользователя в реальности, зависит от его поведения в реальности и влияет на его поведение в реальности. Обуславливается это тем, что человек взаимодействует с компьютером и виртуальным миром таким же образом, как если бы он взаимодействовал с реальными людьми.

В одном из экспериментов, для исследования этого взаимодействия было создано виртуальное пространство, в котором участники должны были управлять электрическими разрядами, направленными на виртуального персонажа. Оказалось, что испытуемые имели склонность к реалистичному реагированию во взаимодействии с виртуальным персонажем, даже несмотря на то, что изначально знали, что персонаж, на которого они воздействуют, не реален.

Исследования межличностной дистанции (interpersonal distance (IPD)) в виртуальном мире Second Life показали, что нормы межличностной дистанции в реальном мире переносятся и на виртуальный мир, где:

1. Пара виртуальных персонажей мужского пола показывает большую межличностную дистанцию, чем пара женского пола.

2. Общение виртуальной пары мужского пола сопровождается меньшим зрительным контактом.

3. Сокращение межличностной дистанции сопровождается возрастающим вниманием со стороны окружающих.

Как уже говорилось, реальный персонаж влияет на своего аватара, но и виртуальный персонаж может влиять на своего «владельца». Было также показано, что те участники эксперимента, которые получили более высокорослых аватаров в виртуальном мире, были агрессивны в общении с теми, кто получил более низкорослых аватаров. Та же закономерность проявилась и в реальной жизни. Кроме того, на поведение в реальной жизни воздействует даже простое наблюдение за своим виртуальным персонажем. Было отмечено, что участники, наблюдавшие за своим аватаром, который активно занимался какой-либо деятельностью, также были более активны на следующий день.

Людям, которые общаются онлайн, проще взаимодействовать, чем тем, кто имел опыт общения только в реальности; получается, что виртуальное общение становится полезным дополнением. Личные особенности поведения и характера влияют на поведение в виртуальном мире. Те люди, которые занимались каким-либо видом спорта в реальности, также занимались им и в виртуальной реальности Second Life. Также отмечалось, что внешность аватара создается на основе внешности его «владельца», но это не точное копирование лица и конституции тела, а примерный образ с некоторыми «доработками». Поведение же отличается меньшей сдержанностью и закомплексованностью, чем в реальной жизни. Виртуальные персонажи, которые создаются более привлекательными, чем их реальные владельцы, ведут себя непринужденно, и в особенности те виртуальные персонажи, чьи владельцы более закрепошены в реальной жизни. Вызвано это тем, что реальный человек, действуя через своего виртуального персонажа, проживает виртуальную жизнь «под маской», не боясь обнаружения «себя настоящего».

Подведем итог того, как дополненная реальность порождает целую цепочку зависимостей реального и виртуального миров:

1. Отражение. Каждый, кто хочет присоединиться к виртуальному миру, должен создать виртуального персонажа, который будет частично, либо полностью копировать реального игрока. Можно создать аватара, который по своему половому признаку будет отличаться от пользователя. Однако то поведение, которое сформировывалось у человека на протяжении жизни, до погружения в виртуальный мир, несомненно, будет «накладываться калькой» на мир виртуальный.

2. Влияние. Проживая виртуальную жизнь, аватар может менять свое поведение. Обуславливается это тем, что реальному персонажу практически

не грозит раскрытие его реального «Я» в реальном мире (естественно, если он сам этого не пожелает). Вследствие такой анонимности, пользователь более склонен к саморекламе, а значит и к изменению своего поведения в виртуальном пространстве. Через своего виртуального персонажа, пользователь начинает «отходить» от тех рамок, в которые он заключен в реальности. Изменение виртуального поведения возможно благодаря анонимности, которую даёт виртуальная реальность, причем такие изменения могут происходить как в позитивном, так и в негативном направлениях.

3. Зависимость. Измененное поведение в виртуальности влияет на поведение в реальной жизни. «Проживая» виртуальную жизнь, измененное поведение аватара становится нормой для самого пользователя, который ассоциирует себя с аватаром. Возвращаясь к реальной жизни, «виртуализированное» поведение начинает проявляться и в реальном мире, впоследствии становясь нормой поведения для человека.

#### Список литературы

Damer, B. (2008). Meeting in the Ether: A Brief History of Virtual Worlds as a Medium for User Created Events. *Journal of Virtual Worlds Research*. No. 1(1).

Dean, E., Cook, S., Keating, M., & Murphy, J. (2009) Does this Avatar Make Me Look Fat? Obesity and Interviewing in Second Life // *Journal of Virtual Worlds Research*. No. 2 (2).

Ludlow, P., & Wallace, M. (2007). *The Second Life Herald: The Virtual Tabloid That Witnessed the Dawn of the Metaverse*. Cambridge, MA : MIT Press.

Yee, N., Bailenson, J. N., Urbanek, M., Chang, G., & Merget, D. (2007) The Unbearable Likeness of Being Digital: The Persistence of Nonverbal Social Norms in Online Virtual Environments // *Journal of CyberPsychology and Behavior*. No. 33(3).

McKenna, K. Y., Green, A. S., & Gleason, M. E. (2002) Relationship Formation on the Internet: What's the Big Attraction? // *Journal of Social Issues*. No. 58 (1).

Messinger, P. R., Ge, X., Stroulia, E., Lyons, K., Smirnov, K., & Bone, M. (2008) On the Relationship between My Avatar and Myself // *Journal of Virtual Worlds Research*. No. 1 (2).

Spence, J. (2008) Demographics of Virtual Worlds // *Journal of Virtual Worlds Research*. No. 1 (2). (Перевод: А. А. Юрков)

Число пользователей Интернетом достигло невероятной отметки [Электр. ресурс] // *GlobalScience.ru*. URL: <http://globalscience.ru/article/read/19096/> (дата обращения: 20.09.2011).

## **Proces edukacji w świetle współczesnych przemian społecznych**

*mgr Gabriela Chmielewska*

Współczesna edukacja winna być antidotum na prognozę skutków cywilizacyjnych dla wszystkich warstw społecznych. Edukacja tak pojmowana musi, czy też powinna skutecznie wypełniać rzeczywistość społeczną dla wszystkich jej kategorii. Jak zatem będzie rozumiana w aspekcie nowych zjawisk zarówno w sferze nauki jak i polityki oświatowej.

Bogdan Suchodolski przekonuje, że edukacja nie polega na pouczeniu, dawaniu recept na życie, ale stanowi inspirację trudnego całonocnego wysiłku budowania

samemu sobie w świecie pozbawionym złudzeń. Edukacja jest zawsze racjonalną przesłanką rozstrzygnięcia dylematów w rozwoju młodzieży.<sup>1</sup>

Uznając, że edukacja wpływa na realizację perspektyw powinna pomagać w rozumieniu problemów współczesnej cywilizacji i wewnętrznym rozwoju jednostki we współczesnej rzeczywistości społecznej, to w myśl takiej edukacji jednostka w ujęciu społecznym modyfikować będzie wyobrażone i pożądane stany rzeczy w obrębie wszystkich dziedzin życia.

Istotnym zadaniem staje się wyzwolenie inspiracji do doskonalenia życia, w świetle tego działalność wychowawcza musi być oceniana według znaczenia, jakie nada tej inspiracji. Racjonalnym pozostaje, zatem fakt, że należy dążyć do takiego przekształcenia tradycyjnych instytucji szkolnych, aby mogły one spełniać lepiej niż dziś te nowe zadania, tak dydaktyczne jak i wychowawcze.

Współczesny program edukowania ludzi w ciągu ich całego życia nie może być realizowany w tradycyjnej szkole; szkoła niepaństwowa ma zatem dla tej realizacji podstawowe znaczenie.<sup>2</sup>

Rzeczywistość społeczna tak szybko się zmienia, że niezbędną dyspozycją nowoczesnej jednostki staje się gotowość do permanentnego rozwoju. Dlatego też, jednym z podstawowych terminów współczesnej teorii i praktyki edukacyjnej stała się współczesna koncepcja edukacji ustawicznej. Wskazuje ona jednoznacznie na konieczność stwarzania człowiekowi optymalnych warunków do ciągłej edukacji. Oddziaływania wychowawcze i edukacyjne stanowią społeczne wsparcie dążącej ku samodzielności jednostki w zakresie wyposażenia jej w niezbędne do samodzielności dyspozycje.

W edukacji upatrujemy główny kierunek przeobrażeń współczesnych systemów oświatowych, ich orientacji na warunki cywilizacji zmiennej, cechującej się szybkim tempem rozwoju i przyspieszonym rytmem przeobrażeń. Określając najogólniej — jest to edukacja nadążająca za rozwojem i służąca potrzebom rozwoju.<sup>3</sup>

Należy, zatem przyjąć, że w omawianym dogmacie edukacja ma swoje cele, czy też występują one na bazie psychologicznych koncepcji człowieka, gdzie celem tym jest stymulowanie wszechstronnego rozwoju osobowości ucznia.

U podstaw rozwoju leży wiedza wpływająca na zintegrowane postawy — intelektualne, moralne i społeczne. Toteż rolę wiedzy w rozwijaniu osobowości należy rozpatrywać w kolejnych działaniach:

- ustrukturyzowanie dorobku tych dyscyplin naukowych, których fragmenty jawią się jako przedmioty nauczania;

---

<sup>1</sup> Suchodolski B., Edukacja permanentna, Warszawa 2003

<sup>2</sup> Suchodolski B., Oświata i człowiek współczesności, Warszawa 1974, s. 16

<sup>3</sup> Pomykało W., Encyklopedia Pedagogiczna, Warszawa 1993, s. 173

- podawanie wiedzy o życiu i postawa wobec życia, np. kwestie światopoglądowe, moralne (etyczne), elementy wiedzy i kultury ekologicznej, roli sztuki w procesie samowychowania, ochronę własnego zdrowia, znajomość i stosowalność tych norm prawnych, których przestrzeganie jest warunkiem współżycia i współistnienia w poszczególnych zbiorowościach ludzkich, umiejętność racjonalnego, krytycznego korzystania z mass-mediów, wartościowania programów przez nie prezentowanych;

- racjonalne korzystanie z różnych wynalazków techniki ułatwiających życie, w tym z komputerów, telefonów komórkowych i innych;

- praktyczne przygotowanie do uzyskiwania umiejętności sportowych, sportu dla poprawy własnej kondycji fizycznej;

- wychowanie nie tylko do pracy, ale i do racjonalnego zagospodarowania własnego czasu wolnego;

- rozwijanie indywidualnych potrzeb i zainteresowań różnymi dziedzinami w formie samokształcenia.

Taki punkt widzenia porządkuje myślenie o wiedzy na temat samego siebie, swojego środowiska, o formowaniu się predyspozycji, które pozwalają każdemu z nas pełnić rolę członka rodziny, obywatela, wytwórcy, a także o wymaganiach samego procesu edukacji szczególnie w aspekcie współczesnego systemu edukacji.

Współczesny system edukacji jest bardzo złożony. W jego budowie można wyodrębnić trzy układy: ideowy, teoretyczny i praktyczny. Układ pierwszy tworzą idee i cele wychowania wraz z zasadami polityki oświatowej kraju. Układ ten uruchamia drugi, obejmujący wszelkie instytucje wychowawcze dla dzieci, młodzieży i dorosłych danego społeczeństwa, a więc zbiór instytucji społecznych, wychowawczych, oświatowych i kulturalnych ośrodków masowego przekazu. Na trzeci układ- teoretyczny składa się pedagogika światopoglądowa całego systemu edukacji, która naukowo bada i opisuje cały system, jak również kontroluje, ocenia i udoskonala strukturę i funkcjonowanie całości.

Z jednej strony obejmuje kształcenie i wychowanie instytucjonalne, które mieści się w całości organizacji szkolnictwa ogólnokształcącego (szkoła podstawowa, średnia i wyższa oraz studia podyplomowe), szkolnictwa specjalnego, zawodowego (zasadnicza szkoła zawodowa, technikum, wyższe studia zawodowe) oraz instytucjach wychowawczych i wspomagających jak, bursy, internaty, organizacje młodzieży, zakłady poprawcze itp. Z drugiej strony natomiast proces ten obejmuje wychowanie równoległe, które zachodzi w instytucjach oświatowych pozaszkolnych np. domach kultury, bibliotekach, klubach sportowych, muzeach itd., oraz te które zachodzi przy pomocy środków społecznego przekazu, jak: telewizja, radio, prasa. Każdy z tych elementów składowych instytucji szkolnych, wychowawczych, kulturalnych w procesie edukacji ma własne treści i programy oddziaływania na dzieci, młodzież i osoby dorosłe. Aby dbać o zgodność harmonijnego a

nie konkurencyjnego funkcjonowania tych składowych procesu edukacyjnego powinny być one umieszczone na tej samej osi i opierać się na ideach całego systemu edukacyjnego, który ustala, a następnie uzasadnia cele wychowania w szkole, instytucjach wychowawczych, pomocniczych, cele oświaty pozaszkolnej oraz cele kształcenia przez kulturę masową.

Współcześnie mamy do czynienia zarówno z permanentnym rozwojem cywilizacyjnym oraz na jego gruncie z wyścigiem dotyczącym zajęcia lepszego miejsca w hierarchii społecznej. Przyspieszona modernizacja produkcji wymagała nie tylko nowego wyposażenia zakładów produkcyjnych, ale także następował proces nabywania nowych umiejętności, zanikania jednych specjalności i pojawiania się nowych. Ujawniło się zjawisko potrzeby uwspółcześnienia wiedzy i kwalifikacji kadry o wysokim poziomie wykształcenia. Wyższy poziom kwalifikacji automatycznie prowadzi do kierowniczych stanowisk zawodowych, które wymagają ciągłego nadążania za postępem wiedzy w danej dziedzinie. Dlatego bardzo ważne staje się kształcenie kadr kierowniczych zarówno w dziedzinach gospodarczych jak i w specjalnościach pozagospodarczych. Hierarchia ta powoduje, iż ze względu na prestiż zawodowy, majątkowy, a tym samym i społeczny jednostki dążą do osiągnięcia sukcesu, jakim jest pozyskanie danego stanowiska. W związku z tym wykształcenie staje się wartością, o którą zabiega znaczna część młodego pokolenia.

Zdobycie i posiadanie określonych kompetencji wśród społeczeństwa zawsze budziło pozytywne odczucia i było przez nich pożądane. Kompetencje są konsekwencją wykształcenia, są one także rezultatem całego procesu edukacji zarówno w zakresie kształcenia, jak i wychowania.

Proces edukacji pozwala, zatem na rozwój osobowości człowieka. Są mu wpajane normy społeczne i wzory zachowań. Prymitywny Homo żyjący wśród natury stał się człowiekiem techniki, mieszkającym w miastach, otoczonym przez różnorodne urządzenia. Musi, więc być poddawany procesowi nauki. Dorośli uczą swe dzieci od momentu ich narodzin, chcą w ten sposób przygotować je do egzystencji w otaczającym ich świecie. Później rolę ta przejmują wychowawcy w instytucjach oświatowych. Nauczyciele dostosowują poziom nauki do wieku rozwojowego młodego człowieka. Proces edukacji umożliwia każdej nowej generacji poznanie i rzucenie wyzwania dotychczasowej wiedzy, umiejętnościom i wartościom rozwiniętym przez poprzednie pokolenia.

W dużej mierze proces edukacji odbywa się w sposób zinstytucjonalizowany, celem jest rozwinięcie uzdolnień, a dzięki nauce następuje rozwój intelektualny, moralny i społeczny. W przedszkolu proces kształcenia jest organizowany głównie w formie zabawy. Przedszkolak jest w wieku zadawania pytań. Dzięki uzyskanym odpowiedziom uczy się i występuje u niego intensywny rozwój umysłowy. Założkowa osobowość dziecka rozwija się wraz z wiekiem i nabywaniem doświadczeń.

Okres ten kończy się osiągnięciem dojrzałości szkolnej i rozpoczęciem nauki w klasie. Fakt pójścia do szkoły jest ważnym wydarzeniem, bowiem człowiek znajduje się wówczas w zupełnie nowej roli. Proces nauki sprawia, iż poznaje on otaczający go świat, potrafi odnaleźć się i dostosować do zmieniającej się rzeczywistości. Z chwilą wstąpienia do szkoły nauka staje się głównym zajęciem dziecka. Zdobywa ono wiedzę w sposób pamięciowy. Opanowuje duże ilości informacji w taki sposób, w jaki umożliwi mu ich wykorzystanie w praktyce. Większość dzieci w młodszym wieku szkolnym chce być dobrymi uczniami i poświęca czas na przygotowywanie się do zajęć, interesuje się również wieloma dziedzinami wiedzy. Wzrasta chęć poznania świata i motywacja do nauki. Dziecko szybko zapamiętuje nowe, interesujące zagadnienia i doskonali pamięć. Opanowuje logiczne sposoby zapamiętywania.

W początkowym etapie uczniowie otrzymują wiedzę ogólną i zaznajamiają się z podstawowymi przedmiotami, z czasem ilość przedmiotów rośnie. Po latach nauki obowiązkowej, ci którzy czują niedosyt wiedzy mogą kształcić się nadal, ciągle pracując nad swoim rozwojem.

Bezspornym jest fakt, że na proces edukacji ma wpływ nie tylko szkoła, ale również np. rodzina, rówieśnicy, kultura, sztuka, a także my sami. W dużej mierze to właśnie dzięki procesowi edukacji jednostka dokonuje odkryć naukowych, następuje ciągły samorozwój i ciągłe doskonalenie. Chodzi, więc nie o ilość czy jakość przekazywanej wiedzy, co o treść i charakter wizji świata i ludzi.

Skutek edukacji ma prowadzić do tego, ażeby ludzie potrafili razem żyć, działać, ale też, aby uczyć się samodzielności oraz wiedzieć, jakie wartości cenić i dlaczego. Cały czas ewaluujący proces edukacji ma być otwarty na współpracę, na ludzi. Ma uwrażliwiać oraz kształtować wartości uniwersalne skoncentrowane na transcendentalnej triadzie: prawdzie, dobru i pięknu, uszlachetniając poszczególne strony ludzkiej natury.

Tak pojmowany proces edukacji skłania do przyjęcia „wizji edukacji”, w której zachodzi ciągle na nowo odczytywanie sensu wydarzeń związanych z sobą samym, ludźmi i całym światem. Wizje mają natchnąć do sprawnego i skutecznego dążenia do wcześniej wyznaczonych sobie celów. Stąd doniosłość „wizji edukacji” w życiu jednostek i grup. Wizja intelektualna świata nie jest tym samym, czym naukowa teoria świata, czy filozoficzne poglądy na świat, bądź dogmat religijny określający naturę rzeczywistości w języku teologii.”<sup>4</sup>

Jan Szczepański wizje określa także jako czynnik „lokowania się człowieka w rzeczywistości przyrody, społeczeństwa i kultury”. Według autora jest to twór bardzo złożony. Bardziej niż wiedza potoczna, gdyż umieszczona jest głęboko w świadomości jednostek i grup, zaspokaja potrzeby emocjonalne, społeczne i filozoficzne, często daje odpowiedzi na samo nasuwające się pytania. Szczepański lo-

---

<sup>4</sup> Szczepański J., *Wizje naszego życia*, Warszawa 1995

kuje wizje w hierarchii różnych obrazów rzeczywistości pomiędzy teoriami i opisami naukowymi, a ideologiami i innymi konstrukcjami poznawczymi świata. Wizje naszego wejścia w proces edukacji stają przed nami już we wczesnym dzieciństwie, a kolejne etapy życia redukują je, rozwijają i udoskonalają. Są one zjawiskiem wewnętrznym, na który często składają się marzenia, oczekiwania, których usytuowanie w rzeczywistości stwarza atmosferę sprzyjającą zachowaniom nastawionym na realizację celów życiowych związanych z przebiegiem procesu edukacyjnego.

Proces wdrażania wizji edukacyjnych do praktyki jest zdeterminowany różnymi czynnikami. Wśród nich można wyróżnić takie jak:

- pozycja społeczno — zawodowa, poziom kwalifikacji i operatywność twórców — inicjatorów, czy też zespołu twórczego;
- poziom kultury pedagogicznej adresatów (pracowników administracji oświatowej, nauczycieli, wychowawców, rodziców);
- możliwości organizacyjno — materialne placówek edukacyjnych;
- akceptacja innowacyjnych rozwiązań przez społeczność celem bezpośredniego włączenia się jej do urzeczywistniania tej wizji;
- akceptacja i wsparcie nowatorskich inicjatyw przez politykę oświatową.<sup>5</sup>

Współczesne tendencje dotyczące myśli edukacyjnej dotyczą więc całego społeczeństwa i zachodzą one wówczas na trzech obszarach działań: kształcenia, wychowania i strategii zmian oświaty jako podsystemu państwa. Mają one na celu przejście od:

- przekazywania przez nauczyciela gotowej wiedzy do wzajemnej komunikacji, dialogu;
- przyswajania na drodze poznawczej człowieka od najmłodszych lat do pełnienia określonych ról, do przeżywania dzieciństwa i młodości, prawa do szczęścia, samorealizacji jako tu i teraz;
- zmian strategii restrykcji wobec społeczeństwa, na strategię substytucji, czyli otwarcia oddolnych, lokalnych, twórczych działań.

Zatem przeobrażenia cywilizacyjne w dużym stopniu oddziałują na obraz współczesnej szkoły. Te przeobrażenia z jednej strony zmuszają

do przewartościowania celów i ideałów dydaktyczno — wychowawczych. Z drugiej strony skłaniają do zmian metod i działalności dydaktycznej.

W perspektywie polityki oświaty przeważa pogląd, że proces nauczania-uczenia się nie może być oddzielony od życia społecznego, powinien być dostosowany do zmieniających się warunków rzeczywistości społecznej.

Uznając, że współczesna polityka oświatowa postuluje przekraczanie barier w rozwoju człowieka stawianych w procesie edukacji, to należy przyjąć również istotne zasady jej funkcjonowania:

---

<sup>5</sup> Winiarski M., op. cit., s. 103



- przeciwstawiania się dotychczasowemu systemowi myślenia;
- budowania w ludziach zdolności do dostrzegania alternatywy wobec każdego ładu społecznego, nie bezwzględna krytyka systemu lecz poszukiwanie lepszych rozwiązań;
- przygotowywania do integracji z innymi;
- wychowywania i kształcenia dla „jutra”, przygotowania do zmian, do działań w zmieniającym się środowisku lokalnym, poza lokalnym, a także w zmieniającej się Europie i świecie .

W swej perspektywie polityka oświatowa będzie traktować edukację jako dobrą inwestycję. Oznacza to, iż nawet drobne zwiększenie nakładów na nią powodować będzie nieproporcjonalnie większy przyrost wartości kapitału ludzkiego w przyszłości. Daje to podstawę do wnioskowania, iż to szkoły niepaństwowe przejmą od państwa dużą część obciążenia związanego z edukacją.

Szkoły te będą miały, zatem za zadanie projektować takie działania edukacyjne, które wpłyną na rozwój myślenia, samodzielności, spostrzegawczości i kreatywności. W pracy pedagogicznej szczególnie istotna stanie się współpraca z rodzicami. Nauczyciel powinien posiadać umiejętność słuchania tego, co rodzice chcą nam powiedzieć o swoim dziecku. „Szkoła jutra” powinna traktować rodzica jako partnera współodpowiedzialnego za rozwój i wychowanie dziecka. Nauczyciel to partner rodzica, doradca, pomocnik, przewodnik ucznia po świecie kontaktów z normami i wartościami niezbędnymi w codziennym życiu. Jego rolą powinno być wskazywanie takich dróg wzajemnego oddziaływania, gdzie rodzic cierpliwy, wrażliwy, budujący wzajemne zaufanie będzie współtwórcą szkolnych programów wychowawczych. Nauczyciel inspiruje, pedagogizuje, tworzy „klimat” do rozmów i wymiany doświadczeń. To on w kontakcie z rodzicem, często przedstawia wizję potrzeby inwestowania w edukację dziecka. W przyszłości nauczyciel ma być entuzjastą wykorzystującym praktyczne działania dziecka, jego spontaniczność i chęć poznania świata. Rolą nauczyciela powinno być zachęcanie rodziców do współpracy i udziału w codziennym życiu szkoły. W swej perspektywie polska polityka oświatowa tę nadzieję uczniów, rodziców i nauczycieli upatruje we wspólnie tworzonych szkołach społecznych.

Najważniejszymi zadaniami polityki edukacyjnej będą, więc te, które kreować będą światłego człowieka, który będzie rozumiał świat, w którym żyje, który będzie miał odwagę go zmienić, który będzie odkrywał wszystkie bariery ograniczające jego możliwości wpływu na własne życie.

## **Psychopedagogical Terms of the Intellectual Development of Students in the Changing School Reality**

*Agnieszka Hlobil*

As it is emphasized by S. Palka, „education of tomorrow will on the one hand have a deep humanistic dimension, it will be focused on the students' individualities and on the children's and teenagers' teams, whereas, on the other hand, it will have the dimension of educating activity, educational, self-constitutive, and highly effective”.<sup>6</sup>

Undoubtedly, in the perception of the teacher's profession, the pragmatism and utilitarianism predominate, clearly ordering and directing the shape of its activities as a professional-educator, the natural effect of which is the rejection of perceiving him as an autonomic humanist, who, in a committed and independent manner, learns the reality, creates and forms it, in which the knowledge exceeding the methodological and technological instructions may turn out to be helpful.

The thesis that the teacher plays an important role in the process of education does not arouse any reservations. One can therefore quote after J. Pieter the words: „it's no use in the best equipment of the school, its great hygienic conditions, high level of teachers' education, even their outstanding activeness, if they lack the authority”.<sup>7</sup> Having the intellectual development of students in his mind, the teacher may refrain from the direct activities aiming at the creation of the conditions, rich in the developmental impulses; he may also, by provoking the appearance of certain behaviours, assigning the tasks, actively stimulating his development, to the student. Without imposing the ready-made and binding definitions of the world, he may organize the situations enabling student to achieve the experiences bringing him the knowledge about reality, which he comes into relations with. Moreover, he may provoke the student to go beyond his notions about what is possible and desirable, by placing him in the situation of solving the problems, as well as by arranging the interactions with the society and environment.

The success of the above mentioned tasks considerably depends on their individual adequacy towards each pupil. This correspondence may be the result of learning of the developmental abilities of the students. It is up to the pedagogue, if the chances, which the child was blessed with, or the ones which were instilled by one's mother in the initial years of life, will be wasted or used by the educational activities. The objectivity of school, strengthening the modality in student „I can”, „I do not have to”, has a chance of success only at the competent (adequate, based

---

<sup>6</sup> S. Palka, *'Pedagogical Sciences and the education of tomorrow [w] Education of tomorrow'* V Tatrzańskie Scientific Seminar, ed. K. Denek, T. M. Zimny, Częstochowa 1999, p. 57.

<sup>7</sup> M. Kalinowski, *'A teacher as a responsible creator of his authority'* School Life 1980, No10, p.28.

on the solid knowledge about the current abilities of a child) assigning the tasks by the teacher, as well as on the cooperation between the teacher and student. The basis of these common activities should be close relations between the teacher and student, resulting from the actual meetings of the „ living people”. Knowing the teacher as a human being is important for student also because it enables the cognition of the clear rules accompanying taking up of the activities. Simultaneously, it creates the opportunity of experiencing the relative sense of security, the acceptance crucial for the free creative quest. Knowing student as a human being gives the teacher the opportunity of creating individual conditions supporting his development<sup>8</sup>.

The first-rate condition of the intellectual development of the student is subjective treating, i.e. respecting his right for his own subjectivity, meaning independence and distinguishing characteristics. Pursuant to pedagogy and psychology it is assumed that the subjectivity is „*the fact that a human is someone, who has the determined personality, which distinguishes him from the others that his own activity depends on himself to a significant degree*”<sup>9</sup>. The subjectivity is also determined as the „*conscious activity, initialled and developed by the individual according to one’s own standards of values*”<sup>10</sup>. An assumption that a man has the right for freedom is common for the modern conceptions of subjectivity of personality. In the educational practise, the issue of subjectivity is examined, by accentuating, apart from freedom, respecting and security of the dignity, as well as security, and enriching of the self-esteem of both teachers, and students. Each of the participants of the educational process, having his or her dignity, autonomy and causative abilities, should not become the object of other man’s manipulation. Subjectivity, regarded as a symmetric relation between the teacher and a student, creates the partnership in the teachers’ relations with the students, as well as in all other interpersonal contacts. Therefore, in the relation teacher-student, the law of the mutual respect should be in force, as there is no space for exercising the power; such a law creates the space for the personal freedom of each of the participants of the educational process<sup>11</sup>.

The changes in the educational system entail the humanisation of education-creating of the conditions for the positive development of students, carrying about the sensitive attitude of the teacher towards student, based on the subjectivity, partnership, trust and understanding, as well as producing positive interpersonal connections, which influence the general atmosphere prevailing at school. „ *The*

---

<sup>8</sup> A. Sajdak, *Creative education* WAM, Cracow, 2008, p. 257.

<sup>9</sup> T. Tomaszewski, *A man as an object and a man as a subject (w) Studies of the psychology of emotions, motivation, and personality*, ed J Reykowski et al, PWN, Wrocław 1985, p. 72.

<sup>10</sup> Ibidem

<sup>11</sup> M. Myszkowska-Litwa, *Intellectual education in the didactic theory and the educational practise*, The Printing House Impuls, Cracow, 2007, p. 22-23.

*teacher- as an adult- constituted the personification of the authority due to the fact that he is more mature, wiser, and he bears responsibility for both the children and the whole community”*.<sup>12</sup>

According to the humanistic conception, each human being is an active and independent individual by nature. It is a subject of activity responsible for directing its own life and capable of deciding about its fate. It has its own life and identity. Therefore, it does not constitute anyone's property: it has full rights to its own activeness and independence, i.e. taking up various tasks, independent thinking and solving its own problems<sup>13</sup>. This kind of approach takes the dignity and the personal value of the educated persons, and, above all, their psychological needs, especially including the safety, recognition and respect needs, as well as self-realization, into account. The educators of such an approach leave the children and teenagers with the possibly wide range of liberties. They avoid imposing anything, as well as citing their own authority. They try to convince their charges about the fact that they are able to do a lot without big help from the adults, and that they may turn out to be extremely useful, even in numerous cases which previously laid in the teacher's competences only. For their students, they became more like advisers, rather than superiors. At first place, however, they avoid the instrumental treating of their students. The education in such an approach is supposed, above all, to create the appropriate conditions favouring the self-realization of the students, which means that it is to help them in development and maturation, as well as assist each of them to become a fully functioning person, open to new experiences, not submitted to the defence mechanisms and who is also guided in his or her actions by emotions, not only by rational reasons.

A challenge for the participants of the education process is constituted by the educational dialogue, determined by M. Czermińska as the *“adopting an attitude towards person”*<sup>14</sup>. W. Woronowicz determines the dialogue as *“a conversation of the free partners assuming that both sides expect and want to learn something from each other. A wise teacher is aware of the fact that he does not possess the truth about life, therefore, about the most appropriate education and teaching as well. The duty of learning the truth rests on him, and he is not allowed to reject the pupil as a member of the partnership conversation with full rights just because he remains in the relation of dependence and he does not have too plentiful experience material or a big knowledge”*.<sup>15</sup> A partnership dialogue understood in this way constitutes the challenge for all of the participants of the education process,

---

<sup>12</sup> W. D. Wall, *Creative education during childhood*, PWN, Warsaw 1986, p. 423.

<sup>13</sup> M. Łobocki, *An outline of the theory of education*, The Printing House Impuls, Cracow, Kraków 2000, p. 145.

<sup>14</sup> M. Czermińska, *About future educating of the teachers. University as an open whole [w:] Question, Dialogue, Education*, ed. J. Rutkowiak, PWN, Warsaw, 1992, p. 268-269.

<sup>15</sup> W. Woronowicz, *The problems of reflective education*, Miscellanea, Koszalin 2000, p. 43.

and it creates opportunities to organize this process so that the dialogue was composed in all of its elements, among others the course of education, methods, rules, control and evaluation.

Another factor conditioning the intellectual development of the students is individualization. It can be understood in several different ways. Traditionally, it is defined as “*taking, in the didactic-educational system, the individual differences between pupils into consideration, and implementing such pedagogical efforts, which (complying with the differences) favour the maximum development of the personalities of the learning*”<sup>16</sup>. The spreading knowledge, concerning the differences of the functioning of human intellect and the usage of various areas of it, gave a new light on the individual abilities of learning. Complying with the students’ psychophysical properties, determining the borders of the effects of learning (essential, intellectual, emotional and physical abilities), as well as the preferences in the range of the ways of acquiring the knowledge and abilities (specified by the psychophysical features: the level of reactivity, cognitive style, as well as the social features, and, above all, the way of communicating), aims at an increase of the student’s competence, the development optimal in the school conditions. According to K. Kruszewski, individualization leads to the improvement of learning results, and it is about adapting teaching to the student’s abilities, making the maximum use of them, in this way increasing the pupil’s potential<sup>17</sup>. The most accurate and the most adequate, by not reducing individualization to the differentiation of the means of learning only, is the definition formulated by T. Lewowicki, which sounds as follows: “*Individualization of education (...) on one hand takes the abilities and preferences of the people in the range of the means of learning, and on the other hand, it creates such conditions to form one’s own hierarchy of values, choose or create individual life targets, and realization of those targets, unrestrained development of personality, individual choice of the contents, methods and forms of educating*”<sup>18</sup>.

The canon of abilities of individualization of education, proposed below, is of contractual division character. In the pedagogic literature, and especially its didactic area, one may find different ordering. The classical ordering may contain distinguishing in regards of the particular, remaining in the mutual connections elements of the didactic-educational situation, which have the direct influence on the success of the process of education. Therefore, most frequently, we encounter the ways of individualization of teaching- learning because of the targets, contents, methods, means and forms of educating. Another notion of understanding the indi-

---

<sup>16</sup> T. Lewowicki, *Individualization of education, Differential didactics*. PWN, Warsaw, 1977, p. 8.

<sup>17</sup> K. Kruszewski, *The art of teaching. Teacher’s responsibilities*, WSiP, Warsaw, 1993, p. 186.

<sup>18</sup> T. Lewowicki, *Individualization in education, (w) Pedagogic Encyclopedia*, The foundation of „Innowacja”, Warsaw 1993, p. 252.

vidualization is connected with properties of the “subjective elements” of the teacher and students, as well as the quality of their relations. In this area, an important place is occupied by the individualization of the way to reach each student, the individualization of communication<sup>19</sup>.

The particular proposals of making the divisions do not make the disconnected collections from the distinguished ways. On the contrary, the described ways of individualization frequently penetrate mutually, creating the opportunity of finding totally individual educational way for each individual. In this place, I do not intend to make an exhaustive classification and description of the particular abilities of individualization of education. The reader will effortlessly find these in the didactic literature<sup>20</sup>. However, it should be mentioned that the solutions proposed by the creators of new ideas for the beginning of XX century education, created specifically this catalogue of individualization. I shall only enumerate and shortly characterize four main areas of abilities in the range of individualization of education: individualization of targets, contents, pace of educating, as well as the strategies, methods, means and organizational forms<sup>21</sup>.

Individualization of targets, generally speaking, sets the opportunities of the existence of the other solutions of individualization of education. Targets of teaching, their determination and genesis, reveal the doctrine of education, represented by the whole conception. The targets in the ideology of cultural transmission are strictly determined by the government and totally imposed externally. The second model of constituting the targets of educating pushes the individual forward to the foreground, as well as its development and the realization of its needs (including the need of self-realization), awarding it with the right to the choice and individual creation of the life and educational targets, as well as the means of their realization.

The differentiation of the contents in forming of the individual educational path creates a lot of opportunities. Above all, depending on the gifts and preferences of a young man, or a specific group connected by the community of targets, one may distinguish:

1. The range of the teaching-learning material, by preparing the extracurricular and after-school activities offer;
2. Subject of teaching: here the solutions embrace the division of the contents to compulsory and optional, creation of the individual special programmes, educating on various courses (multi-level education variety as well as multi-level teaching);

---

<sup>19</sup> J. Grochulska-Stec, *Spreading of the borders of educational abilities of a man, (w) Alternative theories and educational practices*, Red. M. Feiner, WOM Publishing, Cracow, 1995.

<sup>20</sup> F. Bereźnicki, *Didactics of general education*, The Printing House Impuls, Cracow, 2000, s. 104-105.

<sup>21</sup> T. Lewowicki, *Educating of the talented students*, PWN, Warsaw, 1980, p. 79-83

3. Organizing of the teaching material (for instance, structural, chronological, functional, and cause-and-effect order).

Individualization of the education pace is one of the options of individualization of education enabling the students to obtain knowledge and abilities in compliance with their own “internal clock”, at an individual pace. The examples of the organisational solutions of individualization of learning pace are:

1. Taking up school education earlier;
2. Faster mastering of the material (a mid-term classes, allowing realization of the year programme within one term; “elongated” school year, embracing summer courses;
3. Double promotion; learning at the pace totally adjusted to individual abilities.

Individualization of the learning pace may refer to both the pace of mastering the overall programme, expected for the particular level (“overall” acceleration), and the pace of learning particular contents, most frequently the ones connected with one’s interests and directional abilities (“partial” acceleration). The condition for implementing the rule of individualization of learning pace is constituted by flexible organization of teaching.

Individual preferences in the range of learning strategies, individual selection of methods, means and forms, are the opportunities to individualize the teaching-learning process, also covered in taking the individual preferences, in the range of the student’s optimal learning strategy, into account. One of the most popular is the division to two courses of didactic work: providing and seeking<sup>22</sup>. Another kind of possible individualization is based on theory of multilateral education by W. Okoń<sup>23</sup>, preferable in the course of learning and the strategies connected with it: informative (based on teaching through acquiring), problematic (based on learning through exploring), emotional (based on teaching through experiencing), and operational (based on learning through action). The teaching-learning methods, means of education, as well as forms of education, may be individualized too.

The chances of individualizing of the education course are much bigger if the teacher makes a proper use of a whole wealth of the opportunities caused by various ways of organizing of the education process, the vast arrays of methods, means and forms. All of the mentioned elements should be submitted to the subject of learning. The harmonious and individuals combination of them is supposed to favour the student; the optimal realization of his needs, aspirations, interests, personal development. Moreover, as it is aptly emphasized by L. Bożowicz, *“the teacher will be able to direct the process of children’s learning in an appropriate*

---

<sup>22</sup> Cz. Kupisiewicz, *Foundations of general didactics*, Polish Printing House „BWG”, Warsaw, 1995, p. 85.

<sup>23</sup> W. Okoń, *Foundations of general education*, WSiP, Warszawa 1987.

way not until he learns their attitude towards school, acquaint himself with their difficulties, and understands the motives of their behaviour. Poor knowledge of the children, their family background, and the motives of learning is synonymous with the teacher's failure, and it certainly will not allow him to become a factor mobilizing children to learning"<sup>24</sup>.

Another factor conditioning the intellectual development of the student is a proper organization and course of the education process, mainly the appropriate application of the principles of teaching in the didactic operation<sup>25</sup>. The principles of teaching, according to many pedagogues, are of the character of the most general didactic conduct standards of teachers and students, specifying how to realize the general purposes of education in the work of schools of different kinds and levels, as well as in the range of proper subjects of teaching<sup>26</sup>. The principle of consciousness and activeness of the students belongs to the most common and the most important standards of didactic conduct. According to B. Hydzik, the principle demands the teaching to be of intensive, multilateral, and regular character of acquiring the educational material, due to intellectual activity of the students, as well as skilful usage of the obtained information in practice<sup>27</sup>.

The broad understanding of the principle of a conscious and active participation of students in the education process is connected by W. Okoń's opinion with taking of the following aspects into account: a) conscious attitude of students towards learning; b) conscious and active participation of students in the obtaining of information, skills, and habits itself; c) conscious and active self-control and self-evaluation of the achieved results of learning<sup>28</sup>. Therefore, it is about the students' participation in the school work was as much conscious as possible, and their activeness manifested not only in the comprehension of the purposes of education, but also in mastering of the teaching contents and participation in the control and evaluation of the results of learning. However, the mobilization, appearing in the didactic process, should not be limited to the students themselves only. "*The one who teaches has to be active, as he organizes the didactic process and regulates the course of this process*"<sup>29</sup>. Each teacher, therefore, is required to be consciously and actively engaged in the didactic-educational activity.

Another important aspect in the intellectual development of students is stimulating them to self-reliance. In the democratic conditions, and in democratic education, the self-reliance gains an extraordinary meaning on accounts of the so-

---

<sup>24</sup> L. Niebrzydowski, *Educational psychology*, PWN, Warsaw, 1989, p. 127.

<sup>25</sup> B. Hydzik, *Didactic principle of activation of the officer cadets and means of its application in the teaching-learning process*. „Scientific Notebooks” WSMW, 1985, No. 4, p. 8.

<sup>26</sup> F. Bereźnicki, *An outline of general didactic*. Koszalin, 1994, p. 137.

<sup>27</sup> B. Hydzik, op. cit., p. 97.

<sup>28</sup> W. Okoń, *An outline of general didactics*. PWN, Warsaw, 1970, p. 175.

<sup>29</sup> T. Nowacki, *Foundations of professional didactics*, PWN, Warsaw, 1977, p. 87.



cial demand for people who are active, operational, able to think and act independently, manifesting emotional independence. In the school work, the issue concerns, above all, the cognitive self-reliance of the student, which was defined by S. Pałka, as *“the set of the linked abilities to solve problems and select the sources, gathering, working out, and processing of information, connected with the analysis of a new issue”*<sup>30</sup>. Modern pedagogy adjusted, as one of the most important ones, the thesis of the managing role of the teacher, releasing the activeness and consciousness of the students on the education process. *“The tool in teacher’s hand is his knowledge and the methods, forms, and means used in the appropriately organized, and rationally conducted teaching-learning process. On the other hand, the individual, taking up the learning process stimulated by the teacher, should manifest the active, creative, and operational attitude”*<sup>31</sup>. The forming of the cognitive self-reliance, understood in this way, refers to both students, and teachers, who should develop this skill, during the whole time of their professional work.

In the modern didactic-educational process, the teacher cannot restrict himself to passing the ready knowledge, but he also has to organize and manage the students work in such a way that they are able to get to know the reality through an active reception, independent thinking and acting. The results of the education process are measured not by the amount of remembered information, but by the sum of the changes in the student’s personality. Therefore, the teacher’s and student’s activities compose two internal sides in the process of teaching, and they are connected with each other. The connecting factor is, above all, the common purpose which is aimed at, as well as the contents, methods, and forms of the education process.

Another aspect of intellectual development of students is encouraging to learning through making them aware of the targets and tasks of education, as well as forming a positive motivation of learning in them. Not always the care of the proper motivation of learning is visible in the teacher’s profession. On account of this, the students should be acquainted with target of a particular lesson. Dietz adds *“that it is directing the man’s actions on achieving the before set goal, to the achieving of which one heads consciously. Acquainting with the target enables students to get the image of what is supposed to be the effect of acquiring of information, as well as forming of the abilities and capabilities, at the beginning of the lesson already. If the students understood the lesson target, they will not safe the*

---

<sup>30</sup> S. Pałka, *Education through examination in the school practice*, Scientific Notebooks of UJ in Cracow, Pedagogic Works 1984, n. 1, p. 54.

<sup>31</sup> F. Bereźnicki, *Didactic of education...* op. cit., p. 104-105.

efforts for achieving it”<sup>32</sup>. “The motivating side is a driving force of any human action, therefore, of learning too”<sup>33</sup>.

According to A. Lewicki, “learning is possible only when there are suitable motives existing. Influencing the child, one may awake the process of learning only after initiating of the specific aspirations, motivating actions”<sup>34</sup>.

J. Pieter<sup>35</sup> also emphasizes the role of motivation in the shaping of the optimal attitude of a child towards learning, while he acknowledges the following aspirations the most important: ambitious, professional, ideological and anxiety motives.

They speak about internal motivation, resulting from the students’ needs (they learn because they are interested in learning; because they want to graduate in the future; because they want to know a lot), and external motivation, having its origins in the factors connected with the student’s surrounding (a mark; avoiding punishment; because he wants to be like, e.g. his father).

As W. Okoń believes, “the teacher able to play on motives, is an individual characterized by large abilities and capabilities of learning the students, submitted to his care; accuracy of valuation and ability of effective interaction; the higher degree of his possession of this abilities, the bigger role is assigned to him as a factor encouraging students to learn”<sup>36</sup>. Moreover, as it is fairly emphasized by L. Bożowicz, “the teacher will be able to direct the process of children learning not until he learns their attitude towards school, acquaint himself with their difficulties, and understands the motives of their behaviour. Poor knowledge of students, their family background, and motives for learning is synonymous with the teacher’s failure, and most certainly it will not allow him to become a factor encouraging students to learn”<sup>37</sup>.

The teacher who tries to awake the motivation to acquire the knowledge in his students may influence not only by his own example, but also through informing the students of the expectation he has towards them, as well as reacting in a proper way for their behaviours during the lesson. An important thing here is negative and positive enforcement. The problem is raised by S. Mika, where „punishment is understood as one of the unpleasant consequences of students’ behaviour, as it is associated with the idea of fear, pain, shame, humiliation, or harm. On the

---

<sup>32</sup> M. Węglińska, *How to prepare for the lesson?*, The Printing House Impuls, Cracow, 2005, p. 71.

<sup>33</sup> K. B. Madsen, *Modern theories about motivation*, PWN, Warsaw, 1980, p. 615.

<sup>34</sup> A. Lewicki, *Psychological analysis of the factors determining the result of teaching*. *Educational Psychology*, No 2, Warsaw, 1962, p. 56.

<sup>35</sup> J. Pieter, *The Psychology of learning*, PWN, Warsaw, 1961, p. 86.

<sup>36</sup> L. Niebrzydowski, op. cit., p. 128.

<sup>37</sup> Ibidem, p. 145.

*other hand, the award is given in a reasonable way, and, in a moderate manner, it awakes joy, admiration or the feeling of success in children*”<sup>38</sup>.

In order the award held the function of a motive mobilizing to school education; it should be used only when its usage is necessary, when it is about providing the child with courage for acting. One should not, however, award students for minor merits; as such a motif may easily lose its charm, or strengthen the patterns of behaviour which are low in validity. H. Roth<sup>39</sup> claims that awards play a capital role in learning, as they appeal the desire of gaining of the approval and recognition, and, simultaneously, they intensify the effort, add enthusiasm, and awake the activity of the pupils. The award promised to the student before taking the task up becomes excitement, which intensifies his effort, simultaneously assuring better results. The award given after fulfilling the task is an important social confirmation of the achieved success. Therefore, both, before and after taking up of the task, the award always performs the role of a factor encouraging acting. The opinion about the encouraging role of the award in the process of learning was confirmed by H. Rowid<sup>40</sup> as well. According to this author, the award, if used properly, performs three functions: it is an expression of acknowledging of the achieved results for an individual; it satisfies the aspiration for meaning; it frees vigour and encourages to perseverance- it mobilizes the student.

The intention with which the punishment is set to the students has to be positive, it must result from the good will of the educator; criticism or reprimand concerning the behaviour or results in learning should not hurt his feelings. According to E. Hurlock “*the punishment is necessary, as it enables learning of what is socially approved, and what is condemned by the group, and, simultaneously, it contributes strengthening of the reactions restraining from inappropriate behaviour*”<sup>41</sup>. H. Kingsley also confirms the positive influence of the punishment on learning. This author writes what follows: “*the punishment accelerates learning, it has been thoroughly documented. The positive role of the punishment lies mainly in its informative character, it indicates if the learner approaches the target properly*”<sup>42</sup>.

The teacher’s actions for intellectual development should form an active attitude in the student, and the activation of students is possible only when the student,

---

<sup>38</sup> S. Mika, *The effectiveness of punishment in education*, PWN, Warsaw, 1969, p. 61-63.

<sup>39</sup> L. Niebrzydowski, op. cit. p. 147.

<sup>40</sup> H. Rowid, *The founding and rules of upbringing “A common case”* PWN, Warsaw, 1957, p. 348-350.

<sup>41</sup> E. Hurlock, *Child’s development*, PWN, Warsaw, 1985, p. 197.

<sup>42</sup> L. Niebrzydowski, op. cit., p. 147.

being a doer, knows not only the goal of the action and how to head to its realization, but he also wants to achieve this goal<sup>43</sup>.

As E. Fleming writes, “in each of the didactic processes, four of the activeness kinds should occur: emotional, intellectual, sensomotor and verbal”<sup>44</sup>.

All of the kinds of activeness occur in the didactic-educational process in connection and mutual conditioning with, and they should make an integrated whole in this process. Each kind of activeness in the process of learning holds a specific function. Intellectual activeness is expressed in thinking activities, which direct the rest of the activities in the process of learning; the verbal one is connected with the listening, reading, writing and speaking activity, where the decoding of meaning takes place, as well as seeking of the words proper to express thoughts and meanings. According to H. Muszyński “*only activity way of acquiring the knowledge by students creates just the foundations for intellectual activeness, as well as further development in the range of cognition and understanding of the world, mastering of intellectual skills, innovative usage of one’s own mind, and rational systematizing of one’s own psychical life*”<sup>45</sup>. That’s why it is important that the teacher, taking up initial activities connected with an organized lesson process, took the necessity of enabling the students to carry out an operation, into consideration in his deeds, remembering that these operations may be motor or intellectual. Following the theory of J. Piaget, the operation is “*an interiorized action, which is characterized by reversibility of operation, coordinated with others into an overall structure*”<sup>46</sup>. He made a real breakthrough in the field of didactics, in the range of operational knowledge, where, as he claims, the basic elements of thinking are not static images, as was suggested by sensualists, but internalized schemes of action. In the process of learning, according to J. Piaget’s conception, the basic meaning is assigned to the concept of “thinking”. “*Thinking is nothing more than performing specific operations. If the student is supposed to master some range of material, it means that he should acquaint himself with performing of the specific operations. Such operations cannot be acquired to student other way than appointing them from his psyche. If he acquires some concepts, or operations, it is due to the fact that he creates them himself. It is the subject itself what has a significant contribution and participation in creating of the experience; so as to understand things and phenomena, the subject cannot limit himself to receive the impressions; he has to master those things, using his own assimilative schemes in respect of them, and adopting the specific points of view*”<sup>47</sup>. Starting with the easiest one, implementing of subjects in the sensory- motor frameworks, thinking

<sup>43</sup> Z. Dąbrowski, *Cognition and acting*, PWN, Warsaw, 1975, p. 44.

<sup>44</sup> E. Fleming, *Modernizing of the didactic system*, PWN, Warsaw, 1974, p. 78.

<sup>45</sup> H. Muszyński, *An outline of the theory of education*, PWN, Warsaw, 1977, p. 245.

<sup>46</sup> H. Aebli, *Psychological didactics*, PWN, Warsaw, 1982, p. 99.

<sup>47</sup> Ibidem, p. 107.

heads to assimilation of phenomena through concepts and operations, which are more and more prosperous, and complex. Through the efficiency of knowledge, or functionality, we will understand the students' ability of using the information and skills in the new situations, constituting the theoretical or practical problems, different from those situations, in which they had been acquired. One may say, therefore, that through the efficiency one may understand those features of knowledge, which, being in the developed form, are characteristic for the level of creative action. *"They make not only the recognition and reproduction of what took place in the process of learning possible, but also taking up new tasks. Due to those features of knowledge, drawing of the new statements, in the cognitive sphere, and the occurrence of new abilities in the executive sphere, become possible"*<sup>48</sup>.

It is important that the teacher took the creative side, connected with the development of creative skills, into consideration in each of the activeness kinds. Creative activeness, being the foundation of intellectual development of students, is taking up the independent actions out of internal motifs, bringing new results to an individual. E. Necka claims that *"improving of the state to date, progress in the given field, the novelty having the social value, are the elements of the creative activeness"*<sup>49</sup>. What the author suggests is including the following aspects to the creative product: accuracy, originality, uncommonness, necessity, and aesthetic value. The conditions of stimulating of the creative activeness may be distinguished into external and internal, i.e. subjective and objective. In accordance to this distinction, the creation of the conditions, favouring the exposure of the creative attitude, as well as the development of the internally motivated creative activeness of students, lies in the assimilation of the creative tasks. In S. Popek's terms, *"two spheres compose the creative attitude: cognitive and personal. The first one determines the heuristic behaviours, such as: independent observation, logical memory, creative imagination, divergence thinking, independent and reconstructive learning, learning through reasoning, intellectual flexibility, cognitive activeness, reflectiveness, intellectual independence, constructive and verbal creativity. The second sphere is constituted by the set of personality traits, specified as nonconformist, such as: independence, activeness, vitalism, adaptive flexibility, originality, consequence, courage, dominance, openness, resistance, perseverance, responsibility, self-criticism, tolerance, high self-esteem of "the self"*<sup>50</sup>. It should be claimed that joining of the external reasons (tasks) with internal reasons- the needs and possibilities, will enable the starting of one's own activeness, at which point, the open tasks with the previously recognized possibilities and needs of the

---

<sup>48</sup> Z. Włodarski, *Psychology...*, op. cit., p. 76.

<sup>49</sup> E. Necka, *TroP...Creative solving of the problems*, The Printing House Impuls, Cracow, 1994, p. 20.

<sup>50</sup> S. Popek, *The questionnaire of creative behaviours KANH*, UMCS Publishing, Lublin 2000, p. 23-24.

students, will facilitate the stimulating of their creative behaviour. The mentioned conditions may be recognized as the optimal ones, favouring the awakening and development of creative thinking of students, only when, they will be treated in a subjective manner, during their functioning. The student is being treated in a subjective manner when he undertakes the action out of his own will; he himself chooses the target of activity, as well as the means of its realization; he realizes the target by his own effort; he himself decides, or co-decides, about the acceptance or rejection of the activity results, he relatively himself valuate, or co-valuate its course only.

The performance attitude towards the process of learning is based on the awareness of the targets and actions, leading to their realization. This functioning takes place in the context of the performed tasks. T. Tomaszewski believed the tasks to be *“the most developed and full patterns of a man’s behaviour regulation”*<sup>51</sup>. Therefore, it is assumed that the task is a force organizing the whole action in the same direction, all of the psychic processes and works, as well as the mechanisms lying in them. The tasks resulting from the educational assumptions and programmes should lead each student to the maximum development of talents and creative powers, which will enable him the work, proper interactions, social activity in the rapidly changing technical-economic conditions and socio-cultural. The students, obtaining permanent information, abilities and skills, simultaneously develops and forms the cognitive abilities in himself, awakes and consolidates social feelings, he forms the basis of the scientific world-view. At the same time, he develops the desire of further education in himself, the wish of satisfying his interests as well as intellectual and emotional needs. Cooperation in the classroom with others, the students forms the desired personality traits and patterns of behaviours in him.

Various tasks realized at school require the harmonizing and coordinating of the teachers and students work in the proper conditions (taking the abilities and properties of each pupil). The following aspects should be especially emphasized: developing of emotions and excitability of them, self-reliance and inquisitiveness, operational abilities, implementation to continual education, development of valuating, and emotional commitment in solving various life situations.

The foundation of intellectual activation of the pupils is constituted by the clearly formulated tasks, exactly. It is about selection of such pedagogical tasks by the teacher, so that the students could find their performance as necessary. Simultaneously, one has to care about all of the tasks, placed in the web, to be constructed in such a way that omission any of them would be impossible.

From the individual abilities and preferences point of view, the actually significant problem seems to be taking up creative tasks by the students. S. Góralski

---

<sup>51</sup> Ibidem, p. 72.

believes that “*creative acting is conditioned by the need of achieving the value, and it happens to be undertaken in the situation of deficiency of the means or manners*”<sup>52</sup>. We can talk about creative task, when the deed indicated is the one, which:

1. may be performed in such a way so that it recompenses the need of gaining a certain value;
2. in the course of being undertaken, it is limited by insufficiency of means or manners, necessary for achieving the goal;
3. allows the valuation of realization of the deed consequences.

From this definition it might be concluded that the creative character of the work is not determined by the characteristic properties of particular work, or its results, only. Important meaning, from the creative action angle, belongs to the character of motivation, which refers to the formulation of the specific tasks. The efficiency of the actions, as is noticed by T. Kotarbiński<sup>53</sup>, it is nothing else than the purposefulness of tasks. In order to achieve the intended purpose, we use specific methods. It is about forming the creative attitude in students towards one's own methods of mental work, meaning, so as to change them, depending on the changing circumstances, particular subject of work, various external conditions, as well as depending on the specifically formulated purpose of the work, in which the preference in the work of a particular feature of the acting skill, is manifested (economization of time, energy, or efficiency of performance). At implementing students to use the particular variants of the models of mental work methods, the knowledge of them, at an angle of the level of the student's direct interests in the subject of work, is necessary. One should not, however, implement using of the same models of mental work methods to all of the students, with no exception. If the student, who is interested at a high degree in the subject of work, uses the complex model of the method to the full extent, he may easily discourage himself from both the method, and the subject itself. He will perform a range of the actions unnecessary from an angle of achieving particular result. It should be emphasized that the differentiation at implementing students to use the specified variants of the models of methods may be carried out only by those teachers, who know the students. The knowledge of the material constituted one of the necessary conditions of the efficiency of acting. As W. Gałęcki claims, “*one should not spare any classes dedicated partly, or totally, to doing the set material in the presence of a teacher by students. These are quiet or semi-loud classes, during which the teacher walks around and observes the children, gives individual advices, helps or correcting improper behaviour. Doing the tasks in the presence of a teacher should be re-*

---

<sup>52</sup> S. Góralski, *Creative task solving*, PWN, Warsaw, 1980, p. 25.

<sup>53</sup> T. Kotarbiński, J. Zieleniewski, *Efficiency of work*, Polish Science, 1960, No 2.

peated as long as the teacher is ascertained that the students acquired the abilities of learning in the range of a particular form of work”<sup>54</sup>.

Creative attitude of the student towards his own methods of work refers not only to the permanent improving of the methods themselves, but also to adjusting of the used models to one’s own external and internal situation. Mastering the techniques of learning constituted the beginning of implementing to self-educating. The way to self-educating is the wish of taking trouble of self-improvement, probably resulting from the specified needs and motives. It prepares individuals, above all, to continual education, to the process of constant education, and it favours creative development. That’s why, the coherent system of implementing students to self-educating, the significant purpose of which will be forming of the active skills, as well as independent mental work of the students, is important.

Taking the diversity and variety of teaching methods into account, the condition of the efficiency of intellectual development of students is using mainly the ones, which release their activeness. According to J. Dewey<sup>55</sup>, in the process of learning thinking is something which should mainly appear, and the thinking, in other words, is solving of the problems. Problematic teaching requires seeking for answers due to the abstract thinking, research attitude, and intellectual effort. It requires creative activeness and independent search of the knowledge from students; it favours independence of thinking and acting. It is demonstrated by: independent attempts of solving the problems, their explanation and interpreting, operative knowledge, original ideas, creative imagination, sharpness and perceptiveness, the ability of establishing the causes and results of the particular phenomena, the speed of solving of the problems, the ability of comparing the phenomena, based on one’s own knowledge; the ability of making the judgements, opinions, and conclusions. Moreover, the students have the opportunity of proving their knowledge beyond the curriculum, the one connected with their interests. Passing the ready-made knowledge, pattern of the action, does not require the students’ activeness, it does not implement them to independent search of the knowledge, and it does not favour independent acting and thinking<sup>56</sup>. That’s why; appreciating the need of developing of the creative attitudes through solving of the problems, research activeness of the students, the value of problematic teaching should be emphasized. The very important thing is the fact that the students should enrich their knowledge not only through acquiring it, but also through the discovery. As is confirmed by numerous researches, the problematic teaching ensures the high effectiveness of the process of education, it created the conditions and possibilities of individualization

---

<sup>54</sup> W. Gałęcki, *Methodology of Russian language at primary school*, PWN, Warsaw, 1965, p. 248.

<sup>55</sup> J. Dewey, *How do we think?*, KiW, Warsaw, 1957, p. 57.

<sup>56</sup> F. Berezniński, *The didactics of education*, op. cit., p. 276.



in teaching, using group work, due to which it should be used in the teachers every day work. The reader will learn more about problematic teaching in the third part of the handbook.

Undoubtedly, the important factor deciding about the success in students' learning is a teacher. On the other hand, the basic factor valuating his work is arranging of the students' activity in the range of: searching, discussion, exchange of experiences, asking questions, finding information, ordering, solving problems<sup>57</sup>. It means that in the process of education and teaching, organized in the modern way, the teacher, above all, activates the cognitive activity of the students; he acts like the source of information at lesser degree. Therefore, only the teacher properly comprehending his role may create the atmosphere favouring the optimal development of his students in the classroom.

In the pedagogical literature, the trend of creating educational environment, supporting creative behaviour of the student, is strongly present. Popular and appreciated in this matter are works by R. Schulz<sup>58</sup>, dedicated to the diversity of understanding and functioning of pedagogical creativeness. The author makes an overview of particular concepts, assembling this construct in his analyses on "education as creative activeness". The following belong to the concepts:

1. The idea of creative student.
2. The idea of creative teacher.
3. The concept of school as a creative organisation.
4. The concept of self-regulating and self-renewal of educational system.

The research perspective taken by R. Schulz<sup>59</sup> presents the school as creative in the understanding of existence of a certain system of action, capable of manifesting creative behaviours in solving one's own adopting and developmental problems. In such terms, the school is being treated as a kind of a separate organism, able to create or receive the innovations necessary to improve one's own quality. We do not find, therefore, the description of the conditions, which should be satisfied to support creative predispositions of its students. The concept of "the idea of creative student" brings us closer to the sought answer. Schulz, showing historical evolution of understanding this idea in pedagogy, distinguished three fundamental stages of development:

1. The idea of an active and productive student is connected with identification of the idea of "active" and "creative" school. It was formulated mainly within the frameworks of the new education movement. Thus, the descriptions of creative school are associated with the names of J. Dewey, W.H.

---

<sup>57</sup> J. Krzyżewska, *Activating methods and techniques in the primary education*, WSiP, Suwałki, 1988, p.34.

<sup>58</sup> R. Schulz, *Studies on pedagogical innovations* UMK, Toruń 1996, p. 10-13.

<sup>59</sup> Ibidem.

Kilpatrick, O. Deccroly, C. Freinet, H. Rowid, and other authors of “active schools”.

2. The idea of an independent and obtaining significant educational results student, propagated mainly by the modern didactics. The references to school in this perspective are actually reduced to the analysis of the teaching-learning process, emphasizing the role of independent solving of the complex tasks and problems by the student.

3. The idea of creative student, in the strict sense of the word, meaning independent student, undertaking and successfully realizing diverse, new, and assumed educational tasks, favouring the development of his personality.

The issue of education for creativity was also placed in the circle of the subjects of research by T. Lewowicki. The author is inclined to the field of the didactic of creativity, attempting to determine the universal methods and principles of forming of the creative dispositions of the students. T. Lewowicki<sup>60</sup> also cites after A. M. Moode (1971) another register of the general principles of developing of creative thinking. The attention is drawn by the statements emphasizing that there are no “stupid” or trivial questions from the students. Educating “for creativity” requires not only implementing the above postulates, but also forming of the appropriate motivation, supporting the independence of students, as well as creating the conditions for individualized learning. The teaching-learning process itself ought to be, according to T. Lewowicki, based on the problematic methods, especially on the classic Dewey’s version, as well as the various didactic games. The subject of the pedagogical support should be also particular personality traits, as well as the determined attitudes of the students, favouring taking up of creative activity. The author includes to such, among others, the readiness of overcoming difficult situations, the specific motivation to act, as well as the sensitivity to problems. The proposal of a procreative didactics by W. Andrukowicz<sup>61</sup> enters the similar trend as well. The author formulates the principles favouring the creativity (helpfulness, auto determination, auto creation, stimulating of abilities), he reflects on the role of the kind of communication in “exposing” the student to world (especially on the pluralistic possibility of the existence of monologues and dialogues), as well as on the strategies of education of creative and dynamic character (he includes mainly transgression and prospective strategy to them).

There is no way of describing all of the attempts and concepts, which appeared in the last century, even in Poland. The various historic and social contexts, and, above all, adopting different psychological concepts, by the particular authors, which explain the mechanisms of creative thinking, resulted in the fact that each

---

<sup>60</sup> T. Lewowicki, *Education...*, op. cit., p. 155-157.

<sup>61</sup> W. Andrukowicz, *Around the phenomenon and the essence of creativeness*, Adam Marszałek Publishing, Toruń, 1999.

proposal of creative education differs in the layer of language, terminology of the key issues, in the possible practical applications, and the empirical verifications of them. It is not the author's intention to make here the description and the classification of the particular interpretation of education for creativity. The reader will effortlessly find the expansions of the particular concepts, which interest him, in the subsequent parts of the book. The peculiar overview and review of them was made by K. Szmids (2005)<sup>62</sup>. The author enumerates the conceptions of teaching of the creativity, which was determined as:

1. Upbringing for creative life style;
2. Education of an innovative and transgressive man;
3. Education for innovation;
4. The school for masters, treating the heuristics as a peculiar craftsmanship, and, simultaneously, methodology of creativeness;
5. Abarietic education, heading to overcoming various psychological and psychosocial barriers, hindering the creative process, as well as diffusion of novelties;
6. The training of creativity;
7. The training lessons and the assistance in creation.

Therefore, the fact of which educational vision will be assigned as the "creative school" depends on adapting of the specific definition of creativeness. Nevertheless, some of the school, calling themselves creative, do not work out, nor adopt, neither definition, resorting to explanations of the *ignotum per ignotum* type.

A. Nalaskowski<sup>63</sup> in his reflection on creative education in the Polish performance pays attention to quite discretionary interpretations of creativity. We can, therefore, encounter understanding of creativity as full of self-reliance of students, the decisive subjects, for instance, about the school curriculum offer; creativity identified with art, especially artistic; or the creativity understood as unimpeded expression, expressed by the freedom of thoughts, words, and deeds. Another understanding is connected with the assumption of the existence of significant possibility of an external stimulation of creative thinking. In this sense, the main goal of creative education becomes equipping the individual with creative apparatus. However, it should be emphasized that even the most effective mechanism remains useless, meaning unproductive, if it is sustained in vacuum, or if maintaining of effectiveness of "machine" will cover the sense of its existence; the task, for which it had been created. In one of its forms, the creative education was reduced to the

---

<sup>62</sup> K. J. Szmids, *The didactics of creativeness. Concepts-problems-solutions*, The Printing House Impuls, Cracow, 2005, p. 65.

<sup>63</sup> A. Nalaskowski, *Social conditioning of the creative development of an individual*, WSiP, Warszawa 1998, p. 100.

proposal of including the set of exercises supporting the particular skills, being an implication of particular psychological concepts of the process of thinking, unfortunately, without proper theoretical basis and the awareness of theoretical judgments of particular endeavours.

The author writes that in this case *“creativity (...) was understood as a disposition assigned to each individual, easy to call out by the method of uncomplicated tricks”*<sup>64</sup>. Whereas the creativity *“wanders around meanders, covers the halls of the labyrinths, and it does not make the impression of potential, which may be called just like that. One seems to be certain: it is due to develop the man, and, simultaneously, improve the world around him”*<sup>65</sup>. The world around almost every man during the most intensive growth of him is to a high extent, school. Improving it, is creating of such an environment, which may support the development in the best way, embrace it, care for, and, above all, do not waste the chances of an individual. From the creativity angle, the sources, which we have on our disposal, cannot be underestimated, therefore.

Multiplying of those goods, enriching of the material in the laborious, every day, and busy effort is one of the basic targets of creative education. According to A. Nalaskowski *„provided that the modern psychology competently dealt with the mechanisms of creativity, certainly the role of pedagogy is to start those mechanisms, together with equipping them with the solid raw materials to be altered into new qualities”*<sup>66</sup>.

One of the school responsibilities is, therefore, to provide the students with creative material: the knowledge, skills, remarks, as well as solid fundamental basis for the thinking processes. J. Koziellecki pays attention to the basic role of the material in the creative process as well. According to the author, *„the current information, originating from Eco sociocultural environment is especially important in the thinking material, apart from the knowledge coded in permanent memory”*<sup>67</sup>. For the creativity of the „H” type (the higher range), an important thing is, as is stated by J. Koziellecki, the „functioning” in the multicultural environment, giving the knowledge about „the culture in me” and „the culture beyond me”. Being familiar with various spheres of reality, deep knowledge of different fields, is the condition of the origins of new things, usually. In this perspective, each written book, each encountered man, each observation of life, becomes material, the potential material to alter, an internal „unencyclopaedic” encyclopaedia. The more we know (the more rich our experiences are), the bigger chance that the mechanism of making alternatives will work more effectively (not necessarily efficiently,

---

<sup>64</sup> Ibidem.

<sup>65</sup> Ibidem, p. 101.

<sup>66</sup> Ibidem, p. 108.

<sup>67</sup> J. Koziellecki, *Transgression and culture*, Academic Publications Żak, Warsaw, 1997, p. 128.

though). Those materials are bigger and various, which one may use, as well as search and draw the elements necessary to create new, or transform the old, from<sup>68</sup>.

Creative education (for creativity) should form positive attitude towards taking up the actions in students. The deeper the attitude is instilled, the bigger the chance of taking up the effort of coping with future challenges. Creativity is a kind of fight, struggle, necessities, not agreeing with them. The school, assigning the students with challenges shows him, at the same time, infinity of the worlds. Contributing to multiplying the moments of the student's astonishment, it may start an activity in him, necessary for further discovery, solving of the encountered problems. It should, therefore, form a research attitude, *allowing "(...) to perceive the reality not as a congealed and unchanging structure, but rather as a set of questions, which have to be answered, and the areas of uncertainty, which should be filled with knowledge"*<sup>69</sup>. Noticing, placing and solving of the problems, is one of the key features of a man, the doer, who *"smashes the petrified systems, breaks the anachronistic conventions, and rejects the hallowed dogmas, after which he formulated new scientific hypothesis, designs economic reforms, he makes technical discoveries and shapes original artistic forms"*<sup>70</sup>. As is emphasized by A. Nalaskowski *"only the distinctness, referred to oneself, compared with one's dissimilarity, is an imperative of an individual's searching; therefore, it is a root, the creative negotiation itself. (...) Then, if the condition the search of the harmony between "me" and the "world" comes into one's blood is satisfied, it will become a habit, such a search may bear fruit in the form of scientific discoveries, important inventions, or unforgettable pieces of art"*<sup>71</sup>. The knowledge of other man, acquired in such a way, just like the knowledge of oneself, becomes the material for student, which he may build different alternatives from. After all, the creativity manifest itself in the consent/lack of consent, for the vast array of the social roles offered, it is liberating from the necessity of the existing order of the world. Therefore, the fact whether the chances created in the initial years of the student's life will be wasted or utilized depend on the sensibility for symptoms of the pupils' creative thinking. The previously described the objectivity of school has a chance of success only by reasonable setting of the task, as well as cooperation between the teacher and a student, based on partnership towards the selected target. If the school is supposed to be the place of common actions, favouring the development of the student, it should be based on good interpersonal relations, actual meetings of the people, who are connected by the particular common feature. Proper cooperation requires mutual familiarizing, and it cannot take place only through tests, or

---

<sup>68</sup> Ibidem

<sup>69</sup> J. Koziński, *The end of the century of irresponsibility*, Wydawnictwo Jacek Santorski, Warszawa 1995, p. 160-161.

<sup>70</sup> Ibidem

<sup>71</sup> A. Nalaskowski, op. cit., p. 113.

any other kind of evaluation, but through establishing of the deep, authentic contacts of the teacher with the student, and the student with the teacher. The role of the symmetry of this relation should be emphasized. Learning of the teacher is at the same time learning of the clear principles, accompanying taking up of the tasks, and, simultaneously, the possibility of experiencing the tolerable sense of security, trustfulness for one's own, sometimes creatively complicated, search. Learning of the student is a chance for the pedagogue of creating proper conditions, so as to support/start his individual potential, and making the pillar of development out of creative predisposition. The teacher has in his psychological-pedagogical repertoire a variety of possibilities to create for each student individual path of development, by assigning him to diverse developmental tasks. What creative school may do to fulfil these criteria, then? It should be the place of the existence of "meeting human"<sup>72</sup>.

The process, functioning till now in our country, based to a high degree on the encyclopaedic knowledge and, frequently, threatening attitude towards students, has to give way to students acquiring, to higher than previously degree, the knowledge understood as the tool of cognition, the knowledge which would be both the means and purpose of an individual's life. The knowledge as a means enables understanding of the surround world; development of one's capabilities and cognitive passions; mutual communicating, or it constitutes the component to shape the socially valuable moral attitudes. The knowledge as a purpose enables the person to experience individually the pleasure resulting from the understanding, cognition, and discovery of reality<sup>73</sup>.

During school education we still deal, in the first place, with including the students' knowledge into the operational schemes, which purpose is to be equal to the school requirements, reduced mainly to the reproduction of the acquired knowledge. The intellectual activity of the student, instead of heading towards checking of one's own abilities, building of the ordered system of knowledge, is reduced to equal the requirements of various tests. Still, the threatening orientation is dominant- it often happens that the students do not work at school disposed towards achieving something, but disposed at avoiding something unpleasant for them. The "intellectual closeness" dominates, which relates to both teaching programmes, and the conviction of many teachers' that the specific contents should be mastered by students in order to reproduce them later on. Still, although at lesser than previously level, the student remains passive at school, he fulfils the orders of the teacher, whose role frequently is reduced to direct the pupils' activeness only.

---

<sup>72</sup> Ibidem, p. 114 i 115.

<sup>73</sup> E. Piotrowski, *The process of education in reformed school [w:] Didactics in times of educational transformations*, ed. K. Denek, F. Bereźnicki, The Printing House of the West-Pomeranian Education Centre, Szczecin, 1999, p. 93.

It turns out, however, that providing that the youngest students go to school with eagerness and joy, the enthusiasm in older students decreases. A good school is not only an interesting school, but also demanding and fair. It should teach how to work on the development of one's personality, and it should provide the students with the possibility of the healthy competition<sup>74</sup>.

#### Bibliography

- Aebli H., *Psychological didactics*, PWN, Warsaw, 1982.
- Andrukowicz W., *Around the phenomenon and the essence of creativeness*, Adam Marszałek Publishing, Toruń, 1999.
- Bereźnicki F., *An outline of general didactic*. Koszalin, 1994.
- Bereźnicki F., *Didactics of general education*, The Printing House Impuls, Cracow, 2000.
- Czermińska M., *About future educating of the teachers. University as an open whole [w:] Question, Dialogue, Education*, ed. J. Rutkowiak, PWN, Warsaw, 1992.
- Dąbrowski Z., *Cognition and acting*, PWN, Warsaw, 1975.
- Dewey J., *How do we think?*, KiW, Warsaw, 1957.
- Fleming E., *Modernizing of the didactic system*, PWN, Warsaw, 1974.
- Galecki W., *Methodology of Russian language at primary school*, PWN, Warsaw, 1965.
- Góralski S., *Creative task solving*, PWN, Warsaw, 1980.
- Grochulska-Stec J., *Spreading of the borders of educational abilities of a man, (w) Alternative theories and educational practices*, Red. M. Feiner, WOM Publishing, Cracow, 1995.
- Hurlock E., *Child's development*, PWN, Warsaw, 1985.
- Hydzik B., *Didactic principle of activation of the officer cadets and means of its application in the teaching-learning process. „Scientific Notebooks”* WSMW, 1985.
- Kalinowski M., *A teacher as a responsible creator of his authority*, School Life 1980, No10.
- Kotarbiński T., Zieleniewski J., *Efficiency of work*, Polish Science, 1960, No 2.
- Kozielecki J., *The end of the century of irresponsibility*, Jacek Santorski Publishing, Warsaw 1995.
- Kozielecki J., *Transgression and culture*, Academic Publications Żak, Warsaw, 1997.
- Kruszewski K., *The art of teaching. Teacher's responsibilities*, WSiP, Warsaw, 1993.
- Krzyżewska J., *Activating methods and techniques in the primary education*, WSiP, Suwałki, 1988.
- Kupisiewicz Cz., *Foundations of general didactics*, Polish Printing House „BWG”, Warsaw, 1995.
- L. Niebrzydowski, *Educational psychology*, PWN, Warszawa 1989, p.127.
- Lewicki A., *Psychological analysis of the factors determining the result of teaching. Educational Psychology*, No 2, Warsaw, 1962.
- Lewowicki T., *Educating of the talented students*, PWN, Warsaw, 1980.

---

<sup>74</sup> E. Piotrowski, *Improving school education [w:] University- Society-Education*, ed. W. Ambrozik, K. Przyszczypkowski, Science Publishing UAM, Poznań 2004, p. 405.

- Lewowicki T., *Individualization in education, (w) Pedagogic Encyclopaedia*, The foundation of „Innowacja”, Warsaw 1993.
- Lewowicki T., *Individualization of education, Differential didactics*. PWN, Warsaw, 1977.
- Łobocki M., *An outline of the theory of education*, The Printing House Impuls, Cracow, Kraków 2000.
- Madsen K. B., *Modern theories about motivation*, PWN, Warsaw, 1980.
- Meighan R., *'Sociology of education'* Toruń 1993.
- Mika S., *The effectiveness of punishment in education*, PWN, Warsaw, 1969.
- Muszyński H., *An outline of the theory of education*, PWN, Warsaw, 1977.
- Myszkowska-Litwa M., *Intellectual education in the didactic theory and the educational practise*, The Printing House Impuls, Cracow, 2007.
- Nalaskowski A., *Social conditioning of the creative development of an individual*, WSiP, Warszawa 1998.
- Nęcka E., *TroP... Creative solving of the problems*, The Printing House Impuls, Cracow, 1994.
- Nowacki T., *Foundations of professional didactics*, PWN, Warsaw, 1977.
- Okoń W., *An outline of general didactics*. PWN, Warsaw, 1970.
- Okoń W., *Foundations of general education*, WSiP, Warszawa 1987.
- Palka S., *'Pedagogical Sciences and the education of tomorrow [w] Education of tomorrow'* V Tatrzańskie Scientific Seminar, ed. K. Denek, T. M. Zimny, Częstochowa 1999.
- Palka S., *Education through examination in the school practice*, Scientific Notebooks of UJ in Cracow, Pedagogic Works 1984. N.1.
- Pieter J., *The Psychology of learning*, PWN, Warsaw, 1961.
- Piotrowski E., *Improving school education [w:] University- Society-Education*, ed. W. Ambrozik, K. Przyszczykowski, Science Publishing UAM, Poznań 2004.
- Piotrowski E., *The process of education in reformed school [w:] Didactics in times of educational transformations*, ed. K. Denek, F. Bereźnicki, The Printing House of the West-Pomeranian Education Centre, Szczecin, 1999.
- Popek S., *The questionnaire of creative behaviours KANH*, UMCS Publishing, Lublin 2000.
- Rowid H., *The founding and rules of upbringing "A common case"* PWN, Warsaw, 1957.
- Sajdak A., *Creative education* WAM, Cracow, 2008.
- Schulz R., *Studies on pedagogical innovations* UMK, Toruń 1996.
- Szmidt K. J., *The didactics of creativeness. Concepts-problems-solutions*, The Printing House Impuls, Cracow, 2005.
- Tomaszewski T., *A man as an object and a man as a subject (w) Studies of the psychology of emotions, motivation, and personality*, ed J Reykowski et al, PWN, Wrocław 1985.
- Wall W.D., *Creative education during childhood*, PWN, Warsaw 1986.
- Węglińska M., *How to prepare for the lesson?*, The Printing House Impuls, Cracow, 2005.
- Woronowicz W., *The problems of reflective education*, Miscellanea, Koszalin 2000.



## **Edukacja wczesnoszkolna na rozdrożach politycznych, społecznych i instytucjonalnych**

*Dr. Danuta Kierszka  
WSH TWP Szczecin*

Nieustanne zmiany ustawowe, samorządowe i instytucjonalne powodują, iż rodzice jak również nauczyciele, mają trudności w tworzeniu prognozy edukacyjnej dzieci w okresie ich początkowego rozwoju. Podstawą tego stanu rzeczy jest niepewność bytu szkół, pracy nauczycieli, środków finansowych, które zapewniają zazwyczaj minimum ogólnych potrzeb.

Istniejący, zcentralizowany system programów edukacyjnych z bogatym warsztatem ucznia często okazuje się spóźnionym cywilizacyjnie. Wprowadzane zaś uregulowania prawne paraliżują szkołę w wielu obszarach jej pracy. Niekonsekwentna, mało zintegrowana polityka oświatowa, realizowana na różnych szczeblach zmniejsza pozycję społeczną szkoły, powoduje nadmierność jej zadań i wpływa na jej skuteczność edukacyjną. Zakres tej problematyki obciąża znacznie ilość krajów nie tylko tych z głębokiej transformacji, lecz również te, które nadają ton przemianom w Europie.

Wymogi współczesnej cywilizacji wyznaczają bogatość edukacyjną zarówno warsztatu pracy nauczyciela jak i ucznia. W opinii rodziców dzieci w wieku wczesnoszkolnym oraz nauczycieli kl. I-III warsztat ten ukazują poniższe tabel.

Tabela nr 1

*Warsztat pracy ucznia w opinii rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym*

LP.	WYPOSAŻENIE WARSZTATU UCZNI	PRACY	Wyposażenie w domu	Wyposażenie w szkole
1.	Podręczniki szkolne		86%	4%
2.	Pomoce dydaktyczne		7,3%	65,5 %
3.	Gry i zabawy dydaktyczne		1,5 %	71%
4.	Własny komputer		16,2%	25,5%
5.	Dostęp do komputera		18,3%	52,4%
6.	Oprogramowania dydaktyczne		1,6 %	73,3%
7.	Akcesoria podstawowe ucznia		82,6%	4,3%
8.	Akcesoria dodatkowe ucznia		7,2%	2,6%
9.	Ubiór		91%	-
10.	Drugie śniadanie		53,2%	12,6%

Z powyższych danych wynika, iż opinia rodziców w obejmująca obszar bogacenia warsztatu pracy ucznia w środowisku szkolnym nie jest wystarczająca. Podstawowe obszary warsztatu pracy ucznia oceniane są przez rodzica na niskim poziomie, przy czym warunkowane to jest nie małymi możliwościami ekonomicznymi, lecz podziałem budżetu rodzinnego, w którym to 1, 4% środków przeznaczonych jest na edukację dzieci. Dla porównania na używki typy papierosy i alkohol przeznacza się 6, 7% budżetu rodzinnego.

Nieco odmiennie warsztat pracy ucznia oceniany jest przez nauczyciela. Różność oceny wynika z wielu przesłanek istotnych dla roli nauczyciela we współczesnej szkole.

Tabela nr 2.

*Warsztat pracy ucznia w opinii nauczycieli uczniów w młodszym wieku szkolnym*

LP.	WYPOSAŻENIE WARSZTATU PRACY UCZNI	Wyposażenie w domu	Wyposażenie w szkole
1.	Podręczniki szkolne	71%	7,2%
2.	Pomoce dydaktyczne	6,3%	65,5 %
3.	Gry i zabawy dydaktyczne	0,8 %	82,2%
4.	Własny komputer	12,2%	31,7%
5.	Dostęp do komputera	14,7%	52,4%
6.	Oprogramowania dydaktyczne	1,1%	92,6%
7.	Akcesoria podstawowe ucznia	80,4%	56,3%
8.	Akcesoria dodatkowe ucznia	6,5%	3,6%
9.	Ubiór	44,5%	-
10.	Drugie śniadanie	39,3%	18,3%

Rodzice nie zawsze wiedzą, w jakich warunkach uczy się ich dziecko, w co wyposażona jest szkoła, jakie kompetencje ma ich nauczyciel. Często bywa tak, że to dziadkowie bardziej są zorientowani w sytuacji szkolnej dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Niewielki odsetek rodziców aktywnie uczestniczy w wychowaniu dzieci wykorzystując bogatość zaplecza pedagogicznego szkoły.

Uznając wyposażenie warsztatu pracy ucznia za istotny element procesu edukacyjnego, należy uznać, iż w polskich warunkach warsztat ten jest niedoceniony właściwie. Powoduje to zwiększenie oczekiwań rodziców wobec szkoły, nastawienia krytycznego oraz nasilonej postawy roszczeniowej wobec nauczyciela.

Tworząca się opinia społeczna, budowana wieloma artykułami prasowymi jak również reportażami telewizyjnymi, ukazującymi zazwyczaj niedoskonałości funkcjonowania polskiej szkoły w tym administracji szkolnej, nie tylko nie

stworzy wymaganej współpracy z rodzicami, ale budować może antagonizmy wśród osób mających wpływ na kształcenie nowego pokolenia.

To właśnie rodzice, baczni obserwatorzy tworzenia warunków edukacyjnych dla dzieci, szczególnie tych najmłodszych, dostrzegają niedoskonałości w realizacji ogólnych, administracyjnych ustaleń. Transport dzieci do gminnych szkół, znaczne odległości, przestarzałe środki transportu; często przyczepa zamocowana do traktora, powodują, iż mamy do czynienia z oddalaniem się szkoły tak od środowiska rodzinnego jak i samych uczniów.

Ten stan rzeczy wprowadza wiele zagrożeń o zróżnicowanym charakterze, które w zdecydowanej większości kumulują się w środowisku szkolnym. Efekt *budy szkolnej* ( stan techniczny budynków, lokalizacja szkoły, boisko szkolne, sale gimnastyczne itp.) powodują znaczące ograniczenia skuteczności osiągania celów i dążeń edukacyjnych.

Jaskrawość niedoskonałości dostrzegana jest przede wszystkim w środowiskach rodzin ubogich, zaniedbanych czy patologicznych. Powoduje to tym samym generowanie niechęci edukacyjnej. Wpływa na podziały społeczności lokalnej, ograniczając jednocześnie możliwość oddziaływania na dzieci.

Znaczny optymizm, w tej trudnej sytuacji, może wprowadzić młody, kompetentny, profesjonalnie przygotowany z pasją i dozą etyczności nauczyciel. To On ma możliwość skutecznie rozwiązywać różnorodne problemy w obszarze edukacyjnym, wpływać nie tylko na aktywizowanie ucznia, ale również pośrednio rodziców, szczególnie dzieci klas I-III.

Nieustanne przeobrażenia oświatowe powodują również wiele pozytywnych zmian w polskiej edukacji. Zmiany programów szkolnych, aktualizowanie treści i podręczników szkolnych, wprowadzanie aktywizujących metod pracy, tworzenie współpracy z różnymi środowiskami lokalnymi daje nadzieję na tworzenie się właściwego warsztatu pracy nauczyciela, a tym samym na prawidłowy, wszechstronny i harmonijny rozwój ucznia.

W obszarach społecznej niedoskonałości oświaty na plan pierwszy wysuwa się mało kompetentna edukacyjnie rodzina obciążona wieloma losowymi, sytuacyjnymi i patologicznymi problemami. Szkoła tworząc wspólny front edukacyjny z rodziną wprowadza wiele treści pozytywnych tak dla dzieci jak i ich rodziców. Skuteczność tego ma swój wyraz w autorytecie nauczyciela w opinii społecznej. Tak wysoka społeczna pozycja nauczyciela stwarza duże możliwości skutecznego oddziaływania nauczyciela również w środowisku lokalnym ( rodzinnym). Bezsporny autorytet nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w środowisku szkolnym przenoszony jest do środowiska rodzinnego, tworząc tym samym nowe możliwości społecznego oddziaływania.

Poszukując przesłanek dynamiki przeobrażeń edukacyjnych za podstawową należy przyjąć krytycyzm rodziców występujący pod różną postacią zachowań.

Świadczy to o ich aktywności pomimo niezbyt wysokich kompetencji w tym zakresie.

Zbyt małe środki na edukację tak po stronie organów prowadzonych placówki jak i samych rodziców są widoczne w sytuacjach trudnych społecznie oraz w sytuacjach szkolnych.

Mając na względzie to, że autorytet nauczyciela dzieci w wieku wczesnoszkolnym był i jest bezsporny, daje to możliwość wprowadzania znaczących życiowo treści do zachowań dzieci wynikających z przyjętych celów i założeń edukacji. Przyjmując, że niekompetencje edukacyjne rodziców występują we wszystkich kategoriach społecznych to szczególnej wagi nabiera fakt wysokiego wartościowania nauczyciela –jako osoby wprowadzającej w różne obszary życia najmłodszą kategorię ucznia. Rodzice tej kategorii uczniów ulegają również wpływowi nauczyciela, wyrazem czego jest otwartość — gotowość doskonalenia się w nabywaniu różnych kompetencji opiekuńczo-wychowawczych. Aktywność ta obejmuje uczestnictwo w różnych formach edukacji preferowanych w warunkach szkolnych oraz w środowisku pozaszkolnym. Sytuacja ta jest korzystna dla prognozowania edukacyjnego dzieci w wieku wczesnoszkolnym, bowiem szkoła realizując swoje zadania uwzględnia potencjalne możliwości rodziny w rozwoju dziecka w warunkach środowiskowych jak również bardziej świadomym uczestniczeniu w życiu szkoły.

Rozpoczęta powszechna prywatyzacja sektora oświaty znacznie urozmaica i uatrakcyjnia programowo, strukturalnie i osobowo instytucje oświaty. Ten stan rzeczy odbierany jest pozytywnie przez znaczną część społeczności głównie klasy średniej i zamożnej. W perspektywie wymienionych przesłanek skutecznej edukacji istotnym jest stosunek nauczyciela do tych zadań oświatowych oraz możliwości ich realizacji w warunkach instytucjonalnych i środowiskowych. Przedstawione powyżej czynniki warunkujące skuteczną pracę edukacyjną instytucji szkoły są akceptowane przez rodziców poprzez mierzalne efekty skutecznego procesu rozwoju ucznia, poprzez wyraźną, czytelną ofertę działań edukacyjnych szkoły, która bardzo często obejmuje nie tylko treści wynikające z obowiązku szkolnego, ale w znacznej mierze treści wspierające i rozwijające ucznia oraz te określane, jako aktywności wolnoczasowe. Nowa wyzwanie dla szkoły to oferta takich zajęć, które rozwijają i wzbogacają osobowość ucznia oraz inspirują rodzica do różnych form edukacji.

Krytyczne spojrzenie na oświatę w ostatnich latach daje nadzieję na budowanie społecznej atmosfery wobec szkoły środowiskowej przy jednoczesnym widzeniu jej potrzeb rzeczowych i osobowych.

Ideologiczny charakter szkoły odchodzi w zapomnienie. Szkoła ma być miejscem bogatych przeżyć intelektualnych, emocjonalnych, miejscem wyzwań dla

pokonywania własnych barier i słabości, miejscem tworzenia właściwych relacji społecznych na gruncie norm wypracowanych w tym właśnie środowisku.

Dzisiejszy obraz szkoły widziany przez ucznia jest już niedaleki od tego, który występuje w rozwiniętych krajach, co pokazują liczne badania i analizy naukowe.

### **Intellectual Potential of Youth Enrolling Universities- Complexity of Perspectives and Consequences**

*Prof. dr hab. Tadeusz Strawa*

*Politechniczny Uniwersytet w Koszalinie*

Analyzing the variety of government project changes concerning higher education, we can observe their shallow character as well as political populism. Such comments come from students themselves. If, and to what extent we agree on that, depends on higher education concept-over popularity and free of charge studies, not to mention the readiness of students to participate in being present in studying process.

The maturity of youth is being present in various areas, decides on pros and cons of higher education. In Poland there are 470 higher schools, where almost 90 % of students study at 50 of them. In over 400 higher schools studies 10% of students.

Such results show that we can discuss about that in perspectives of educational processes of those 50 state schools. They must overcome many complex troubles which come from poor A-levels (“Matura”) exam quality, freedom in enrollment and formally –legal liberalism of higher schools.

Almost 2 million of students it is the number that no country in the world has reached, having at the same time free of charge studies. There is no country in the world that would carry such burden knowing that state higher education is more expensive than the private one, understanding that every 5<sup>th</sup> student studies his or her dream subject, and finally understanding that the worth of knowledge is getting worse, according to students’ opinion.

Those and other results make way to deep educational market analysis.

Such analyses are of a personal matter, where the students have shown the readiness to study in recent years. It was measured by marks for certain areas.

*Table 1: Readiness of youth to study areas of readiness to study (%)*

	<b>Declaration of taking up studying at chosen subject</b>	<b>intellectual</b>	<b>social</b>	<b>economical</b>
1	Humanities subjects	16,6	17,1	4,3

2	Medical subjects	15,3	18,3	6,8
3	Technical subjects	11,1	14,4	4,1
4	Economical subjects	10,5	12,7	5,3
5	Artistic subjects	10,7	19,4	8,5
6	Civil law subjects	12,9	18,5	11,0
7	other	10,2	11,3	4,7
	<b>Average</b>	<b>12,5</b>	<b>16,0</b>	<b>6,4</b>

Noticeable deformation of the educational market illustrated with results appearing under different perfections and imperfections of the average student and the candidate for studies, can not and it should not constitute the base of the higher education evaluation.

This knowledge shows in the large extend social preferences, social authority, the value structure as well as the readiness for the real development. Adults prefer to invest in education only 1.4% of the household budget, whereas the students 6.4%. This situation is optimistic as far as the value of the knowledge in life aims is concerned.

The optimism states the fact that mainly young people with the great intellectual potential are ready to invest in their own development. However a negative fact is their thinking that studying will contribute to dynamic development of their social status. And so with reference to this category students' intellectual competence appear on the bottom place of the list.

Satisfaction in the development is being identified with the manner of the problem solving where only 2% is being related to the knowledge and her consequences.

The intellectual dishonesty is less and less often met, and more and more often reviled by the youth. This positive fact is also being observed by teachers on the various level of education. The good thing is that there is less and less of a group work which often leads to the intellectual lock up.

Nowadays we can observe individuals who in the light of the public opinion are demolishing the collective intellectual order. Intellectual individuals are inspiring to the otherness, of cognitive activity, to deep reflection. This part of young people critically assesses lectures with the multimedia presentation claiming that this of a poor attraction.

According to them a positive presentation is the one which portrays living areas, inspiring material situations in cognitive reflection. Giving out hand outs and ready made materials from lectures causes that the considerable part of young people still does not read books.

The lack of inspiration of the intellectual development causes, that young people aren't taking the education seriously. Neither a job market contributes to the education:

*Table 2: Job offers, according to positions, sent to Job Center in II semester of the year 2009.*

	<b>Positions sent to Job Center</b>	<b>Number of offers</b>
1	General can-do person	43 403
2	Shop assistant	34 797
3	Office worker	34 667
4	Social worker	13 578
5	Builder	10 970
6	Cleaner	10 291
7	Warehouse worker	6 523
8	Lorry driver	5 705
9	Security	5 570
10	Cook	5 506
11	Sales representative	5 504
12	Bricklayer	5 241
13	Kitchen help	4 930
14	Support worker in the processing industry	4 783
15	Packer	4 431
16	Hairdresser	3 891
17	Child minder	3 722
18	Cashier	3 563
19	Carpenter	3 429
20	Accountant	3 184
21	Waiter	3 102
22	Driver	3 042
23	Sales person	3 018
24	Telemarketer	2 903
25	Secretary	2 830
26	Industry workers	2 658
27	Locksmith	2 639

As can be seen there are no offers for university graduates, there are no offers for gifted and outstandingly gifted students. Additional inspiring for the technical education preferred from an administrative point of view isn't finding its confirmation in job offers. Young people mainly expect the diploma from the college, rather than the knowledge.

Comparison in number of graduates of various subjects of studies and number of job offers can explain the willingness to study. A “certificate” builds up socially. Different point of views and different ambitions cause that teachers and students, have different academic reality and it is distorting the evaluation and very often is promoting weak students in favour of great individuals.

Media are creating the size of college communities as well as lecturers what angers many students, especially those whose are more skilled than others, and who are critically predisposed to the complexity of educational processes.

Published rankings irritate the college environment, where the honesty as a value is more and more of a visible attribute of the student.

The total distrust causing mental harm impends the development, reduces risk taking readiness not only among students, but also among teachers. These are only some elements of the collegial life which are perceived and assessed by university students.

How can we educate when there is the mistrust. How to educate when not only the citizen, but also the Government provides much less money than world’s average? None of the reforms of the higher education was brought into light. In consequence of these facts how many students can study there, how many improvisation can there be and how the higher education is being judged, social conditions of the education also have their sources in authorities.

*Table 3: Is there a person in your life that you can call your authority?*

	<b>Answers</b>	<b>Number of answers in %</b>
1	Yes	48
2	I don’t know	8
3	No	44

As can be seen from above table almost half of Poles have no authority. At least a positive fact is that in the prestige of jobs the professor is taking first place whereas teacher the fifth, priest the twelve, politician twenty second, minister twentieth. This hierarchy of the prestige is illustrating the complexity of the higher education social problems. Presented here, random results of complex research illustrate the greatness of problems bothering the environment of the higher education institution.

Analising presented facts deeply, we should remember that despite the need of changes in educational programs, in contemporary ways of teaching, in structures of the college and finally in reaching the goals does not use up civilized transformations of the higher education institution.

Presented analysis is an element of the wide spectrum of prepared analysis of the higher education threats in civilized social life and being.



## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Ковалева А. И.</i> Динамика структуры и содержания высшего профессионального образования .....	3
<i>Буслаева Е. Л.</i> Ценностные ориентации как фактор развития профессиональных компетенций студентов .....	11
<i>Вирина И. В.</i> Взаимодействие вузов и работодателей в рыночных условиях: проблема трудоустройства молодых специалистов .....	15
<i>Газанчян Н.С.</i> К проблеме гендерного образования в высшей школе.....	17
<i>Елфимова Н. В.</i> К вопросу об участии общественности в реформировании высшей школы России второй половины XIX — нач. XX вв. ....	20
<i>Зима Е. Г.</i> Особенности сотрудничества высшей школы и профессиональной среды .....	26
<i>Камалдинова Э. Ш., Сагитов Р. В.</i> Преподавание математики как механизм формирования пространства мыслительной деятельности .....	29
<i>Кущев Н. П., Моченов В. П.</i> Изучение профессиональной ориентации старшеклассников в системе менеджмента качества профессионального образования .....	36
<i>Лебедева Г. А.</i> Психолого-педагогическая поддержка функциональной семьи — основа осознанного родительства .....	41
<i>Лихачев М. В.</i> Гражданское общество и социализация студентов, ориентированных на государственную службу.....	45
<i>Ромашова Л. О.</i> Гуманитарное образование в подготовке социально-ответственных специалистов .....	50
<i>Свиридова А. С., Колмыкова М. А.</i> Организационная культура вуза как основа образовательной среды .....	53
<i>Усманов Б. Ф.</i> Социализационная компетентность в стратегии родительского воспитания .....	56
<i>Фальковская К. И.</i> Учебная практика в подготовке специалистов социальной работы .....	60
<i>Юрков А. А.</i> Поведение в виртуальной реальности .....	63
<i>Chmielewska Gabriela.</i> Proces edukacji w świetle współczesnych przemian społecznych .....	67
<i>Hlobil Agnieszka.</i> Psychopedagogical terms of the intellectual development of students in the changing school reality.....	74
<i>Kierszka Danuta.</i> Edukacja wczesnoszkolna na rozdrożach politycznych, społecznych i instytucjonalnych .....	97
<i>Tadeusz Strawa.</i> Intellectual potential of youth enrolling Universities-complexity of perspectives and consequences .....	101

*Научное издание*

**ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА**

**VIII международная научная конференция**

Москва, 17–19 ноября 2011 г.

Доклады и материалы

Секция 2

Социология образования

*Ответственный редактор:*

*доктор социологических наук, профессор*

*Н. А. Селиверстова*

Издательство Московского гуманитарного университета

Печатно-множительное бюро

*Подписано в печать 12.12.2011 г. Формат 60×84 1/16*

Усл. печ. л. 6,8

Тираж 100 Заказ №

Адрес: 111395, Москва, ул. Юности, 5/1