

лишь около 8% опрошенных (следовательно, вопреки распространенному мнению, «экзаменационный стресс» учащихся несколько преувеличивается). Что касается самой организации экзамена, то за традиционную его форму – устный ответ преподавателю по вопросам билета высказалось менее 14% учащихся, предпочитая последние письменные ответы по тем же вопросам, либо тестовую систему, уже успешную завоевать популярность как среди преподавателей, так и среди студентов.

Поскольку переход к стандартизированной системе тестового контроля знаний учащихся является одним из важных компонентов реформы образовательного процесса, следует остановиться на данной системе более подробно. Не секрет, что значительная часть тестовых заданий для проведения промежуточного и итогового контроля знаний учащихся относится к т.н. закрытой форме альтернативного типа (один правильный ответ из нескольких предложенных). Варианты тестовых заданий на соответствие (подстановочных), открытых (требующих самостоятельной формулировки утверждений) и установление правильной последовательности встречаются значительно реже. Это вполне объяснимо, так как задания первого типа вызывают менее всего затруднений при составлении и проверке, а также легче всего воспринимаются учащимися, но в то же время таят в себе высокую возможность «угадывания» правильного ответа. Чтобы свести к минимуму вероятность подобного сценария целесообразно использовать задания нескольких уровней сложности:

уровень воспроизведения информации, уровень трансформации, уровень творчества [4]. Примером заданий первого уровня могут служить вопросы, требующие выбрать правильную формулу, дату, понятие и т.п. из нескольких предложенных вариантов, а также вставить пропущенный термин. Очевидно, что вышеупомянутые задания позволяют оценить лишь степень запоминания учащимися необходимой информации. При составлении заданий второго уровня ставится цель непосредственно измерить реальные знания, умения и навыки учащегося, т.е. в какой степени последний способен применять усвоенную информацию для решения конкретных задач. Наконец, вопросы третьего уровня позволяют учащемуся продемонстрировать умение оперативно систематизировать и переработать информацию для принятия решений в нестандартной ситуации. Именно сочетание заданий всех перечисленных уровней позволяет наиболее адекватно оценить степень усвоения учебного материала.

Литература:

1. Мингалева Ж.А., Орачева Е.А. Образование и современность / Западно-Уральский институт экономики и права. Пермь, 2004. С. 116.
2. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления. М., 2002. С. 19.
3. Управление качеством образования / Под ред. М.М. Поташника. М., 2004. С. 113.
4. Гамукин В.В. Образование: от ценности к цене // Вестник Тюменского государственного университета. 2005. № 3. С. 23.

Есликова Е.В., Рябова О.В.

Проблема описания культурологического подхода в образовании

Долгое время образование в нашей стране осуществлялось вне контекста культуры. Основные параметры его развития определялись идеологией.

Образование может спасти культуру, если возьмет на себя миссию воспитания человека культуры. Образование должно наполниться культурными смыслами. Культурные смыслы образования – это и есть человеческие смыслы.

Интеграционные явления взаимопроникновения культур, неизбежные в связи с общим ростом взаимозависимости экономических и политических тенденций в нашей стране и в мире в целом, а также новый тип социального взаимодействия, подчиняющегося логике культурной коммуникации, создают предпосылки для культурного плюрализма и культурологического подхода в современном образовании.

Культурологический подход в образовании – это видение образования сквозь призму понятия культуры, то есть его понимание как куль-

турного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способному к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей. Компонентами культурологического подхода в образовании выступают:

– отношение к ребенку как субъекту жизни, способному к культурному саморазвитию и самоизменению;

– отношение к педагогу как посреднику между ребенком и культурой, способному ввести его в мир культуры и оказать поддержку детской личности в ее индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей;

– отношение к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются личные смыслы, диалог и сотрудничество

ство его участников в достижении целей их культурного саморазвития;

– отношение к школе как целостному культурно-образовательному пространству, где живут и воссоздаются культурные образцы жизни детей и взрослых, происходят культурные события, осуществляется творение культуры и воспитание человека культуры.

В свете культурологического подхода, эпицентром образования является человек, как свободная, активная индивидуальность, способная к личностной самодетерминации в общении и сотрудничестве с другими людьми, самим собой и культурой.

На основе анализа культурологической и психологической литературы определяем понятие общей культуры личности как системной характеристики человека, позволяющей эффективно самоопределяться и самореализоваться в жизни, способствующей успешной социальной адаптации, саморазвитию и удовлетворенностью жизнью. Она включает: грамотность как понятийно-когнитивную составляющую: компетентность как адекватное применение знаний, умений и навыков для решения проблем и задач собственной жизни, человеческих отношений и собственного поведения; гуманистически ориентированную ценностно-смысловую сферу, отраженную в стремлениях, интересах, мировоззрении, ценностных ориентациях; развитую рефлексию, а также творчество в собственной жизни.

Грамотность предполагает овладение системой знаков и их значений различными способами деятельности. Овладение умениями, символами, правилами и нормативами в сфере общения и поведения может проявляться в кругозоре, эрудиции, осведомленности по поводу разнообразных явлений, как с точки зрения научного знания, так и с точки зрения житейского опыта, извлекаемого из традиций, обычаев, непосредственного общения между людьми, из средств массовой информации. Можно обладать определенной житейской культурой, не владея сложными понятиями и терминами, не зная сложных закономерностей.

Многие зарубежные ученые практически не разделяют понятия грамотности и компетентности, рассматривая грамотность как «начальный» уровень компетентности, связанный с осведомленностью, знанием и пониманием сущности какой-либо сферы деятельности, жизни, способностью адекватно использовать и применять полученные знания и навыки.

По определению М.А. Холодной: «Компетентность – это особый тип организации предметно-сценических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности» [1]. Компетентность может характеризоваться через эффективность,

конструктивность деятельности на основе грамотности и предполагает адекватное использование собственного опыта и общественно-исторического опыта других людей. Грамотный человек имеет абстрактные знания, а компетентный – может на основе имеющегося знания конкретно и эффективно решать задачу, проблему. Компетентность означает отказ от прямого копирования чужого опыта, норм, традиций, образцов, свободу от стереотипов, указаний, предписаний, установок. Таким образом, грамотный человек знает и понимает, а компетентный – реально и эффективно может использовать знания в решении проблем, способен перейти от слов к делу, от общих рассуждений к обоснованным поступкам.

Культура входит в систему личностных потребностей, являясь основой, позволяющей решать проблемы воспитания и образования наиболее гармонично, не навязывая заданные установки, а включая ребенка в поле взаимодействия с культурными ценностями, идеалами, образами необходимыми для того, чтобы уметь не только усваивать, но и создавать ценности жизни и культуры.

Ценностно-смысловой компонент культуры личности представляет собой совокупность личностно значимых и личностно ценностных стремлений, идеалов, убеждений, взглядов, позиций, отношений, верований, деятельности человека и его взаимоотношений с окружающими. Эти характеристики составляют основу внутреннего мира личности.

Процессуальный аспект культуры человека в единстве культуроосвоения и культуротворчества означает, что человек уже в детском возрасте является не только творением культуры, но и ее творцом. В процессе творческого поиска ребенок делает для себя значительные открытия. Взрослым необходимо достичь понимания того, что ребенок является сотворцом взаимоотношений, общения, деятельности, жизни. Непонимание этого влечет за собой ограничение творческой активности детей.

Понятие «культуротворчество» применимо не только в отношении материального плана, но и к таким характеристикам человеческой деятельности как проницательность и чувствительность к проблемам, нестандартность и оригинальность, гибкость, беглость и богатство ассоциативных связей. Творческий компонент может быть интерпретирован как готовность к выполнению культуросозидающей, культуротворческой роли как в отношении присвоения культуры, так и создания новых форм культуры.

Рефлексия представляет собой осмысление человеком целей, процесса и результатов своей деятельности по освоению культуры, осознания происходящих внутренних изменений, себя как

изменяющейся личности, субъекта деятельности и отношений.

Рефлексия человека, как субъекта культуры, охватывает все ее компоненты: осмысление собственного уровня грамотности и компетентности, особенностей ценностно-смысловой сферы, культуротворчества, тем самым рефлексивный компонент является специфическим сопровождением каждого компонента культуры. Рефлексия собственной жизни – это условие переоценки ценностей, создающей новые перспективы жизни. Осмысление собственных проблем, выработка решений в ранее не встречающихся ситуациях, выработка нового способа поведения активизируют творческую рефлексивность.

Создание культурной среды, культурного пространства – одна из наиболее важных задач, стоящих перед современной школой. Для того, чтобы обращение к культуре не носило случайного характера, «декоративного излишества»

нужна продуманная система работы, благодаря которой воспитательные возможности культуры были бы максимально использованы.

Таким образом, с точки зрения культурологического подхода, сфера образования – специализированная область культуры, обеспечивающая трансляцию социально-значимого опыта в форме подражания образцам деятельности и устного запоминания, являющихся одним из необходимых условий формирования культуры. Образовательное взаимодействие должно обеспечивать для личности свободу выбора образовательного пути, стремление к самостоятельному поведению, формированию «Я-концепции», реализацию психической активности человека, форму его внутренней культуры.

Литература:

1. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск, 1997.

Зайченко А. А.

Образовательные модели в психотерапии

Психотерапия генетически связана с педагогикой. Одним из общих факторов психотерапии является обучение за счет информации, получаемой от психотерапевта (Marmor J., 1978). Обучение методам саморазвития, самосовершенствования, раскрытие потенциалов человека, «обучение здоровью» является целью работы в психологии здоровья.

Вполне естественно, что педагогика максимально интегрирована в детскую и подростковую психотерапию. Препотворение десоциализации подростка включает комплекс психотерапевтических и педагогических воздействий (Кондрашенко В. Т., 1988; Эйдемиллер Э. Г., Кулаков С. А., 1990; Попов Ю. В., 1994). А. Е. Личко (1979) отмечает, что психотерапия при психопатиях полезна не только «сама по себе», но и в качестве метода, подготавливающего почву для педагогических воздействий при доминирующей роли последних на заключительном этапе лечения. При этом психотерапия включает обязательную лечебно-педагогическую коррекцию стиля семейного воспитания. В задачи психотерапии входит целенаправленное воспитание и перевоспитание личности. В большинстве своем психолого-педагогические вмешательства представляют собой психотерапевтические интервенции, осуществляемые в педагогике. Примером может служить разработанная Ю. С. Шевченко, В. П. Добридень (1998) для детско-подросткового возраста «онтогенетически ориентированная (реконструктивно-кондуктивная) психотерапия». К принципам любой психотерапевтической программы относится обучение

подростка навыкам, необходимым для успешной социализации.

По мнению Мелани Кляйн (Klein M.), психоанализ детей должен иметь педагогическую направленность. Следует заметить, что работа Российского психоаналитического общества, основанного в 1922 году, организуется в двух секциях: медицинской (Вульф М. В.) и педагогической (Блонский П. П.). Шандор Ференци (Ferenczi S.) был первым, кто выдвинул глубинную психологию в качестве основы современной педагогики. Он утверждал, что претворение в жизнь педагогическими средствами аналитических принципов явилось бы одной из величайших революций в истории человечества.

Теория индивидуальной психологии Альфреда Адлера (Adler A.) основывается на положении, что психотерапия представляет собой процесс переобучения, базирующийся на сотрудничестве терапевта и клиента.

Основатель гуманистической (клиент-центрированной) психотерапии Карл Рэнсом Роджерс (Rogers C. R.), будучи начинающим психотерапевтом, зимой 1927-1928 гг. слушал лекции Адлера. Отчасти и этим может быть обусловлена связь клиент-центрированной психотерапии (в Германии — «разговорная психотерапия» *Gesprächspsychotherapie* от нем. *das Gespräch* — разговор, беседа) с педагогической психологией.

Сущностью рациональной психотерапии Поля Дюбуа (Dubois P.) является логическое переубеждение пациента, обучение его правильному мышлению. В 1927 г. в статье «Психагогика, или психотерапевтическое учение о воспитании», опубликованной в сборнике