

оценивать и использовать для конструктивного продолжения контакта. Это – позиционная рефлексия, возникающая как результат межличностного взаимодействия и требующая коммуникативной компетентности;

- способность объективно отслеживать и оценивать результаты своего общения с взрослым, сопоставлять достигнутые им результаты с первоначальным состоянием, отслеживать отношение к проблемной ситуации, имевшейся у взрослого ранее. Назовем эту форму рефлексии ретроспективной.

Таким образом, процесс прогнозирования и последующего отслеживания эффектов взаимодействия с взрослым активно формирует андрагогическую рефлексия как обобщенное профессионально-личностное качество андрагога. Благодаря этому качеству осуществляется более позитивное и продуманное разрешение проблем взрослого, стимулируется развитие социальной ответственности специалиста-андрагога за конкретного человека и его судьбу. Внимание андрагога сосредоточивается на способах выявления у взрослого социального самочувствия, на умении глубже понимать социальные перемены и судьбу взрослого учащегося в современном мире. Другими словами, андрагогическая рефлексия стимулирует у андрагога возникновение исследовательской позиции в отношении субъекта андрагогического взаимодействия – взрослого и в отношении самого себя, своих жизненных и профессиональных ценностей.

Рефлексивное самоопределение андрагога по отношению к современным реалиям жизни и ценностям профессии позволяет ему выделить следующие андрагогические смыслы:

- осознание андрагогом социальной сущности и социальной ценности современного образования;
- принятие идеи опережающего образования;
- понимание продуктивности образования в ориентации на актуальные для жизни и профессии взрослых ситуации;
- ориентация на поддержку субъектности взрослого человека в образовании;
- принятие идеи гуманитаризации образования;
- принятие идеи полифункциональности знания в современном обществе (ориентация образования на развитие компетентности в разных областях жизни; предсказательно-прогностический характер современного знания);
- понимание современного социального мышления взрослого человека как цели и ценности образования;
- понимание современного образования в развитии самопознания взрослого человека как рефлексивного механизма самоопределения и саморегуляции во всех сферах жизнедеятельности.

Таким образом, социально-посреднические функции андрагога между ценностями взрослого человека и ценностями современного социума, признание за человеком права на интерпретацию ценностей означает, что андрагог должен находиться в постоянном процессе андрагогической рефлексии.

АНАЛИЗ ОПЫТА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ США: АСПЕКТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ИННОВАЦИЙ

Е. В. Дерендяева, С. А. Новоселов
Екатеринбург

Работа поддержана грантом РГНФ 2009 г., проект № 09-06-00664а

Интерес к возможности развития творческих способностей в США появился в 50-х гг. XX столетия. Причинами возникшего интереса являлось то, что образовательная система то-

го времени выпускала большое количество выпускников, способных только к традиционному применению полученных знаний. Возникший интерес к возможности развивать творчество учащихся побуждал психологов, педагогов научиться возвращать молодежь способную к изобретательности, оригинальным идеям. Однако при более глубоком рассмотрении причин возникновения идеи развивать креативность и творческие способности среди учащихся в Энциклопедии креативности отмечается еще один немаловажный фактор – страх перед растущим могуществом СССР в гонке вооружения и космической области.

Так, на стыке интересов политики с одной стороны, и ученых с другой стороны в США появляются направления и школы в теоретической науке и практической деятельности педагогов. При таком подходе под творчеством понимался комплекс психологических особенностей, необходимых для достижения действительной новизны во всех областях: конечно, художественной, литературной и музыкальной, а также в науке, машиностроении, торговле, управлении и межличностных отношениях.

Несомненный интерес вызывает первый законодательный акт, вышедший в связи с инициативой уделять внимание развитию творчества в школе. Это был Закон о Национальной Обороне увидевший свет в 1958 г., целью которого было «довести американское образование до уровня соответствующего потребностям общества». После запуска спутника в 1957 г. СССР перед американскими школами встала задача начать мыслить креативно, особенно по-научному креативно.

Современный подход, конечно, менее милитаризован, но, тем не менее, высокий интерес к интенсивному развитию творчества подчинен напрямую высокой конкуренции в сфере международной торговли. Также при помощи творчества можно значительно поднять уровень жизни, облегчая бремя тяжелого ручного труда. Творчество с позиций нашего времени рассматривается американскими учеными и педагогами, как одна из важнейших возможностей эволюции общества. Новизна, изменения рассматриваются не как отдельные характеристики развития творчества, а как включенные в процесс развития технологий, социальные, политические и экономические изменения – таким образом, что новизна и изменения обеспечивают положительное влияние, продвижение на пути к возвращению чувства человеческого достоинства и ответственного отношения к окружающей среде.

Заслуживают внимания также результаты исследования, проведенного в 80-е гг. прошлого столетия, которые свидетельствуют о том, что обучение творчеству в школах более эффективно, когда учитель полностью вовлечен в этот процесс (1984). При этом эффективность развития творчества увеличивается при условии взаимодействия с семьей, в частности, продуманное и как можно более раннее возложение на детей конкретных обязанностей в семье, а также обеспечение детям возможности независимых действий, помогают их творческим достижениям.

В 1950-е гг. в США была создана благоприятная почва для организаций, занимающихся развитием творчества и креативных способностей. Среди организаций, занимающихся развитием и исследованием творчества в мире, одной из самых старейших и авторитетных является Фонд Креативного Образования (CEF) в США, который был создан в 1954 г. А. Осборном в городе Буффало штата Нью-Йорк. А. Осборн известен, прежде всего, как автор метода креативного решения задач, а также мозгового штурма. Появление такого фонда было актуальным для своего времени, а история его существования показывает, что интерес к развитию творческих способностей, как на исследовательском, так и на любительском уровнях, не ослабевает.

Несмотря на то, что с 50-х гг. XX в. был предпринят ряд попыток разработать способы стимулирования творчества, считать эту задачу решенной на сегодняшний день нельзя. Как отмечают А. Рихаммер и К. Бролин (1999), существует *серьезная нехватка системной оценки, которая обеспечила бы элементы регулирования*. Также существует *проблема методов и критериев оценивания результативности развития творчества*, связанная с различиями в теоретических подходах к пониманию процесса творчества.

Под творчеством в американском образовании понимается сочетание способностей, умений, мотивации и отношения к изучаемому. Серьезные исследования, сделанные в об-

ласти развития творчества Дж. Торренсом, Е. Гилфордом, А. Осборном, привели к регулярному применению техник по развитию творческих способностей как в рамках образовательных учреждений, так и со стороны сторонних некоммерческих организаций, оказывающих услуги заинтересованным группам населения, которые могут быть представлены классами школ или бизнес-организациями и компаниями.

Большое влияние на развитие творчества в США оказывают некоммерческие организации и фонды, привлекающиеся школами для проведения тренингов, семинаров. И эта роль общественных организаций в образовательном процессе только усиливается.

Однако не все исследователи считают, что американское государство является заинтересованной стороной в развитии творчества. По мнению Д. Фельдмана и Э. Бенджамин, причиной активного интереса к исследованию творчества в процессе образования среди учащихся являлись проблемы связанные с обороной страны и технологической изобретательностью. И как только фокус творчества сдвигался в сторону идеи освобождения от ненужных запретов, к стремлению преступить традицию, научное сообщество переставало находить государственную поддержку на этом пути.

ПЕДАГОГИКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Гурвич

Челябинск

Обучение будущего специалиста иностранному языку в современных условиях требует от него владения не только нормами межкультурного общения, но и широкого представления о типологических параметрах личности в стране изучаемого языка, которые включают духовно-нравственные, социально-психологические, ментальные характеристики.

Анализ современной литературы по проблеме организации обучения иностранным языкам свидетельствует о необходимости интеграции знаний педагогической антропологии в учебный процесс. В то же время, необходимо отметить, что среди огромного разнообразия работ, посвященных проблеме лингвистического образования, отсутствуют работы, связанные с культурно-антропологическими особенностями страны как одного из важнейших аспектов лингвистической подготовки студентов в вузе.

Таким образом, можно утверждать о наличии противоречия между возрастающими требованиями к проблеме культурологической и антропологической подготовки, предъявляемыми к будущим специалистам в области иностранного языка, и недостаточной теоретической разработанностью данного вопроса.

В неязыковых вузах при подготовке лингвистов и переводчиков акцент ставится в большей степени на формировании языковых навыков, культуре общения, в то же время, недостаточное внимание уделяется антропологизации образовательного пространства, т. е. созданию такой педагогико-антропологической среды, которая бы в максимальной степени позволяла узнать и понять национально-культурные и социально-психологические особенности человека другой языковой культуры.

Совершенствование языковых навыков невозможно без формирования педагогико-антропологических знаний, позволяющих глубже узнать национальные, социокультурные особенности людей, носителей иностранного языка. Антропологизация образовательного пространства способствует целостному пониманию человека как открытой системы, существующего в модусе историчности, плюрализма культур, обычаев, верований, обладающего различными свойствами и особенностями. Педагогико-антропологическое пространство призвано обеспечить успешность обучения учащегося и возможность становления его как уникальной и неповторимой личности, способной к диалогу, к пониманию других людей