Дмитриева Елена Викторовна

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕРНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ И РОССИИ 80-90 ГГ. XX ВЕКА

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/10-1/18.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 10 (29): в 2-х ч. Ч. I. С. 45-47. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/10-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Активность студентов неравномерно распределена в течение всего обучения. Проведено выборочное пилотажное исследование студентов заочной формы обучения Томского государственного педагогического университета, обучающихся по специальности «педагогика и психология» с целью дальнейшего изучения влияния самостоятельной активности студентов на формирование предметно-специализированных компетенций. На каждом курсе обучения было обследовано по 20 студентов с помощью опросника изучения активности, разработанного на основании анализа информационно-мотивационного, деятельностного и творчески-рефлексивного аспектов активности. Исследование показало следующие результаты.

На первом курсе в результате опроса было выявлено, что студентами решаются задачи приобщения к студенческим формам коллективной жизни, идет процесс адаптации к новым социальным условиям. В поведении отмечается конформизм с формирующейся ролевой дифференцировкой. По шкале активности отмечается исходный уровень активности.

Второй курс — период напряженной учебной деятельности студентов, предъявляются повышенные требования к психофизиологическим качествам студентов. В связи с чем, мы наблюдаем дифференциацию уровней активности: 30% - исследованных студентов остались на исходном уровне активности, 50% - достигли низкого уровня активности, у 20% появилась мотивация к самостоятельной деятельности.

Третий курс — начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Специализации приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности. Большинство опрошенных студентов (80% группы) планируют свою профессиональную деятельность в сфере выбранной специальности, однако, 20% обследованных остаются на низком уровне.

Четвертый курс - период прохождения практики. Для поведения студентов характерен интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки. Средний уровень активности отмечался у 70% обследованных, у 30% - высший.

Пятый курс — перспектива скорого окончания вуза - формирует четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с местом работы. Активность достигает высшего уровня у большинства обследованных (90%), у остальных уровень активности на среднем и высоком уровне.

Эффективность и результативность процесса обучения напрямую зависят от уровня активности студентов, которая в свою очередь определяется целым рядом параметров, от нейрофизиологических до социально-психологических. Преподаватель, помогая будущему специалисту развивать социальные навыки, должен повысит уровень активности студента с учетом ее динамических особенностей в процессе обучения.

Реализация компетентностного подхода в высшей школе требует от преподавателя особой культуры педагогической деятельности: умение проектировать, модифицировать структуру содержания образовательного процесса, использовать и сочетать различные технологии обучения. В рамках высшего профессионального обучения требуется внедрение методов, направленных на стимуляцию самостоятельной активности, личной заинтересованности студентов в профессиональных знаниях: методы IT, работа в команде, «case-study», проблемное обучение, использование метода проектов и др. [Девисилов, с. 31]. Исследование влияния самостоятельной активности студентов, а также других факторов на формирование предметно-специализированных компетенций в процессе обучения необходимо продолжить.

Список использованной литературы

1. **Байденко В. И.** Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 17-22.
2. **Девисилов В. А.** Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе // Высшее образование сегодня. 2009. № 2. С. 29-34.
3. **Вербицкий А. А.** Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
4. **Хуторской А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр. / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. М.: ИОСО РАО, 2002. 488 с.

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕРНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ И РОССИИ 80-90 ГГ. XX ВЕКА

Дмитриева Елена Викторовна
Казанский государственный энергетический университет

Тенденции развития образования во всем мире в последние тридцать лет приобретают все большую актуальность, становятся комплексными, радикальными и углубленными. Тридцать лет назад школьная реформа в мире была вызвана глобальным, мировым экономическим кризисом, носила в большей степени адаптивную характеристику и была направлена, главным образом, на приобретение способности выживания, на удовлетворение резко возросшей тяги народных масс к образованию, на повышения качества, эф-

фективности и продуктивности образования, на преодоление образовательного кризиса, на совершенствование необходимого объема умений (умение читать, писать, владение устной речью, умение считать и решать задачи) и на освоение основного содержания обучения (знания, профессиональные навыки, ценностные установки и воззрения). Весь этот комплекс был необходим людям для выживания, развития своих способностей, существования и работы в условиях соблюдения человеческого достоинства, повышения качества своей жизни, принятия разумных решений и продолжения образования.

Среднее образование сегодня выступает в качестве минимума необходимого для вхождения человека в высокотехнологическое общество (в индустриальную эпоху таким минимумом было начальное образование). Превращение среднего образования в массовое, поставило ряд сложных проблем.

Сопоставление тенденций развития систем среднего образования во Франции и в России дает возможность для выявления объективной картины происходящих в них изменений и их результатов, со всеми позитивными и негативными элементами, что является необходимым условием для разработки эффективной школьной политики, предупреждение от возможных ошибок и создание прогностической модели совершенствования систем среднего образования этих стран.

Сравнительно-сопоставительный анализ систем среднего образования зарубежных стран, как отмечал английский ученый Б. Холмс, характеризуя основные цели сравнительно-педагогических исследований, дает возможность лучше понять специалистам в этой области свои собственные системы и способы их совершенствования.

В 80-е годы во многих странах (в частности Франции) отмечается снижение качества среднего образования. Экстенсивный путь развития школы в основном исчерпал свои возможности. Данный период отмечен падением уровня общеобразовательной подготовки учащихся, оканчивающих среднюю школу, подтверждением чему является рост числа функционально неграмотных учащихся, т.е. имеющих такие слабые навыки чтения, письма и счета, которые не позволяют им нормально жить и функционировать в постиндустриальном обществе.

Решение этой кардинальной проблемы неразрывно связано с процессом разрушения отживших стереотипов и становления новой педагогической системы. Из множества нововведений, нацеленных на повышение качества образования, можно выделить пять главных направлений работы в этой области: методологическая и теоретическая переориентация школы на личность ученика; определение базового содержания общего образования, обязательного для всех; создание педагогических условий для достижения заданного уровня знаний; активизация методов обучения; повышение уровня профессионализма учителя [2].

Исследуя школьные реформы во Франции и России 80-90 гг. XX века, нетрудно заметить, что в них обнаружится много общих, сходных явлений. В то же время образовательная система каждой страны выделяется чем-то особенным, специфическим и неповторимым.

Анализ основных законодательных актов в области образования Франции и России дало возможность представить наиболее полно и достоверно системы образования этих стран. К основным законам в области образования во Франции и в России относятся: Закон Франции «Об основных направлениях развития образования» от 10 июля 1989 года; в России – Закон РФ «О внесении изменений и дополнений в Закон РФ «Об образовании» от 13 января 1996 года. Эти законы являются базовыми в образовательном законодательстве Франции и России, они различны по структуре, содержанию, логике построения статей и по объему. Но в каждом из них определена государственная политика в области образования и ее принципы, государственные гарантии прав граждан в области образования, язык обучения, программы образования, управление системой образования, финансирование образовательных учреждений и т.д. Внимание нашего сравнительного анализа было сосредоточено на ведущих тенденциях развития системы среднего образования во Франции и России.

В современной школе проблема демократизации системы образования остается в центре внимания общественных и педагогических кругов. При характеристике процессов демократизации образования А. Н. Джуринский выделил ряд существенных признаков [1].

Первый признак – равенство членов общества перед образованием, т.е., его доступность, независимо от социального положения, пола, национальной, религиозной, расовой принадлежности.

Вторым по значимости признаком названа демократизация управления школьной системой, означающая, в частности, право местных органов распоряжаться финансами и отбором педагогических кадров. Принципом демократизма определена также открытость системы, трактуемая как преемственность всех ее ступеней. К важным чертам демократической школы отнесено право родителей и учеников на выбор учебного заведения.

И, наконец, демократической школе присуща организация учебного процесса, при которой формируется человек, способный свободно, творчески мыслить и работать. С принципами демократизации образования связаны такие направления реформы:

1. обновление системы управления образованием;
2. гарантия права на образование;
3. дифференциация образования и обучения.

Процесс демократизации происходит в рамках движения мировой школы к «золотой середине» между централизованными механизмом управления и предоставлением больших полномочий регионам, местным властям, общественности, учебным заведениям. В мировой школе наблюдаются следующие общие тенден-

ции: была ликвидирована монополия государства на образование; децентрализовано управление образованием; расширено участие местных властей в управлении образованием; учебными заведениями приобретено больше самостоятельности при определении направлений учебной деятельности.

Модернизация обучения и воспитания занимает ключевое место в школьных реформах конца XX века. Она развернулось во многих направлениях и осуществляется в различных странах по-разному. Акцент нашего сопоставления сделан на двух объектах: первый - стандарт содержания образования; второй – учебный процесс.

Модернизация обучения определяет необходимость обновлять содержание образования. Это осуществляется главным образом через создание образовательных стандартов. Обновление содержания образования в России осуществляется комплексным путем: в новом базисном учебном плане российской школы наблюдается сочетание стандартизации и плюрализма. Государственные стандарты представляются как базовые минимальные, которыми учащиеся обязаны овладеть, к ним дополняются другие предметы с учетом интересов и склонностей учащихся.

Стандарты содержания образования в каждой стране имеет свою специфику.

В России государственные образовательные стандарты, опубликованные в 1997 году, прошли три тура Всероссийского конкурса. Они характеризуются высокой научностью, системностью и содержательностью. В них установлены достаточный для полноценного образования минимум содержания основной общеобразовательной программы для разного возраста детей, максимальный объем учебной нагрузки, определены требования к подготовке выпускников, освоивших основную общеобразовательную программу. Новые государственные образовательные стандарты направлены на создание единого образовательного пространства Российской Федерации, причем не только в географическом, но и в социально-культурном смысле, а также на обеспечение равных возможностей получения полноценного общего образования всеми гражданами в образовательных учреждениях любых организационно-правовых форм.

В ходе осуществления модернизации учебного процесса намечаются интенсивные его изменения: на смену существующей дидактической системе, которая формировалась с главной ориентацией на запоминание, репродуктивность мышления и действия, пассивность обучающихся, представлена новая, гуманистическая модель школы, ориентированная на разностороннее развитие всех творческих сил ребенка. Дети играют все возрастающую активную роль в своем образовании и воспитании; они учатся жить: учатся учиться так, чтобы впитывать знания всю жизнь; учатся мыслить свободно и критично; учатся любить мир и делать его более гуманным; учатся творчеству посредством творческой деятельности. При крупномасштабной перемене учебного процесса существенно обновляются содержание образования, определяются новые методы и формы обучения, появляется все больше и больше современных технологий обучения – в этом процессе в соответствии изменяющимся целям образования значительно обновлялись учебные планы. В России программами общеобразовательной школы (90-е годы) предусмотрены главные направления воспитания: формирование прочных нравственных принципов, гражданской ответственности на основе общепринятых духовных ценностей, освоение духовного богатства отечественной и мировой культуры, навыков общежития с представителями иных наций.

В инструкциях Министерства образования Франции (1985) определяются следующие приоритеты воспитывающего обучения: воспитание личности цивилизованного и демократического общества, социальная адаптация, формирование уважения к другим людям, солидарности, неприятия расизма, понимание универсальности различных культур, воспитание гражданских качеств. Проектирование будущей 12-летней школы как устойчивой самообновляющейся системы, решающей задачу индивидуальной самореализации каждого человека, в сопряжении с общечеловеческими достижениями и культурно-историческими процессами и предполагает реализацию главной цели общего образования, которая определена в концепции 12-летней школы как «формирование разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества (продолжение традиций, развитие науки, культуры, техники)».

Таким образом, педагогические функции средней 12-летней школы отличаются от существующей модели завершенностью, вариативностью, уровневой и профильной дифференциацией, регионализацией, индивидуализацией и практико-ориентированной направленностью.

Список использованной литературы

1. **Джуринский А. Н.** Реформы зарубежной школы. Надежда и действительность. М.: Знание, 1989. 80 с.
2. **Малькова З. А.** Педагогическая система будущего: школьные реформы в высокоразвитых странах // Педагогика. 1990. № 12. С. 116-130.