

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

ОБРАЗОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ

Научный журнал

№ 1 (39) 2014 г.

Казань, 2014

- исследование феноменов самоорганизации;
- использование идеи многовариантности или альтернативности выбора;
- синтез многофакторных взаимодействий во встречающих процессах, материализующихся в личности обучаемых (напр., обучение и самообучение);
- согласованность взаимодействия частей при образовании структуры как единого целого (педагогика сотрудничества);
- учет синергетичности самого процесса образования;

Результаты эксперимента убеждают, что процесс обучения, построенный как синергетическая система ориентированного человековедения, положительно влияет на качество воспитания, создает уникальные предпосылки для самосовершенствования личности, существенно повышает эффективность познавательной деятельности учащихся, развитие их творческих способностей.

Литература

1. *Андреев, В.И.* Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. / В.И.Андреев. - 3-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2012г. - 608 с.
2. *Ворожбитова, А.А.* Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода / А.А.Ворожбитова // Вестник высшей школы. - 1999. - № 2. - С. 22-26.
3. *Игнатова, В.А.* Педагогические аспекты синергетики / В.А.Игнатова // Педагогика. - 2001. - № 8. - С. 26-31.
4. *Половникова, Н.А.* О системе воспитания познавательной самостоятельности школьников // Советская педагогика. - 1970. - № 5. - С. 76-83.
5. *Таланчук, Н.М.* Воспитание - синергетическая система ориентированного человековедения: Базисная концепция воспитательного процесса в школе. - Казань: Изд-во «Дом печати», 1998. - 135 с.
6. *Таланчук, Н.М.* Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики / Н.М.Таланчук // Магистр. - 1997. - СБ. - С. 32-41.
7. *Таланчук, Н.М.* Системно-синергетическая философия и концепция неопедагогики. Стратегемы развития педагогической теории и практики. - Казань, 1996. - 72 с.
8. *Ушинский, К.Д.* Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. - М: Фаир-Пресс, 2004. - 239 с.
9. *Хакен, Г.* Синергетика: Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах: пер. с англ. Г.Хакен. - М.: Мир, 1985. - 423 с.

УДК 37.032

РОЛЬ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ГРАЖДАНСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ И ТВОРЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

И.И.Голованова, О.И.Донецкая

Аннотация

В статье рассматривается влияние обучения в вузе на основе проектных технологий на развитие у студентов гражданских компетенций, а также на становление у них активной гражданской и жизненной позиции как результата развития соответствующих личностных качеств. Приведены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление характера этого влияния. Эмпирической основой работы являются результаты многолетних исследований: главным образом, триангуляционного контент-анализа студенческих эссе и анкетирования студентов дневных отделений гуманитарных факультетов Казанского университета, проведенных в рамках различных проектов, реализованных авторами статьи.

Ключевые слова: демократические гражданские компетенции, личностные качества активного гражданина, проектные технологии.

Abstract

Learning in higher education institute on the basis of project technologies and its impact on students' civil competencies development, as well as on formation of active civil and living position as the result of development of appropriate personal characteristics are considered in the article. The results of empiric research, directed to revelation of this influence are given. The results of long-term research are the empiric basis of the work. The research included triangulation content-analysis of students' essays and questionnaire surveys of the full-time students of humanities at Kazan University, carried out within various projects, implemented by the authors of the article.

Keywords: democratic civil competencies; personal characteristics of an active citizen; project technologies.

С 2000 года процессы обновления в сфере гражданского образования и воспитания приобрели настолько интенсивный характер, что некоторые авторы сочли возможным назвать этот период «новым этапом» и даже бумом [9, с. 22]. Подобная характеристика не покажется преувеличением, если принять во внимание, масштабы этих процессов: они охватили не только «новые демократии» (страны-кандидаты на вступление в Европейский Союз), но и государства с развитыми демократиями. Не осталась в стороне от этих процессов и Россия. Здесь новые подходы к гражданскому воспитанию и политическому образованию находятся на этапе своего становления. Демократия, как известно, - это не только форма общественного устройства, форма правления, это еще и форма жизни. Она недолговечна, если ее просто «внедрить» сверху. Поэтому для России важно не только преодолеть последствия авторитарного режима, проявляющиеся в менталитете, общении и отношении граждан к государству, но и создать основы для роста демократии «снизу вверх». Развитие новой политико-демократической культуры общественно-политических и межличностных отношений, включение молодежи в общественно значимую деятельность, преодоление гражданской и политической апатии, привитие демократических ценностей, воспитание таких личностных качеств, как активность, критичность, ответственность рассматриваются сегодня как один из важнейших факторов становления демократии и гражданского общества в России.

Сфера образования играет в этом процессе значительную роль. Проблема развития демократических гражданских компетенций рассматривается как одна из важнейших. Миссия университетов - подготовка интеллектуальной и политической элиты, то есть людей, специалистов, готовых взять на себя ответственность за судьбу своей страны, человечества в целом. Поэтому нельзя допустить, чтобы выпускники вузов были аполитичными, без активной гражданской и жизненной позиции, с низкой нравственной, гражданской и правовой культурой.

Проблема развития гражданских компетенций является предметом исследования

многих отечественных и зарубежных ученых. Назовем наиболее заметных российских исследователей в России в этой области: Г.Корнетов (становление демократической педагогики, ее сущность и особенности; феномен общественно-активной школы) [2], И.Макарова (демократические тенденции в российском образовании)[3], А.Тубельский (формирование опыта демократического поведения) [5], И.Фруммин (теория и практика демократического образования) [6]. Большую роль в разработке концепции авторов сыграли работы немецких педагогов W.Beutel [7], P.Fauser [8], G.Himmelmann [9], D.Lange [9], P.Massing [10], C.Mueller [11], K.-B.Roy [10] и многих других.

Все авторы подчеркивают, что демократические / гражданские компетенции остаются одной из важнейших целей образования и в XXI веке. Однако в реальности наибольшее значение придается качеству предметного обучения, а воспитательные цели и задачи все чаще «задвигаются» на задний план. В условиях постоянного временного цейтнота достаточно трудно на одинаково высоком уровне реализовать эти две глобальные цели: качественное высокотехнологичное обучение, с одной стороны, и воспитание демократически ориентированной личности, с другой, в особенности в условиях трансформационных общества, когда демократические традиции только начинают складываться и когда вузовская среда только обретает свои демократические очертания.

Поэтому авторы задались целью внести свой посильный вклад в демократизацию пространства обучения, в создание педагогических условий для образования «субъекта демократии - человека, критически мыслящего и имеющего твердые нравственные принципы, свободного и ответственного, творческого и исполнительного; человека культурного и общественно-активного, самостоятельного и открытого к сотрудничеству; человека, который активно действует и успешно самореализуется, конструктивное взаимодействуя с другими людьми, преследуя свои собственные цели и активно участвуя в достижении общих целей, при этом умело сочетает собственные интересы с ин-

тересами других людей, общества и государства» [2, с. 174 - 175].

В качестве своей основной задачи мы рассматривали нахождение тех методов / моделей/ технологий обучения, которые в условиях вуза максимально способствовали бы комплексному решению как задач обучения, так и задач воспитания. Роль таких «соединяющих» звеньев, как известно, с успехом выполняют проектные технологии. В качестве своей задачи мы видели их наполнение конкретным содержанием, отвечающем поставленной нами цели.

При разработке своих проектов авторы опирались, главным образом, на концепцию поисковых моделей М.Кларина. Поисковые модели, в отличие от технологических, акцентируют развивающий потенциал обучения, исходят из самостоятельной ценности поисковой деятельности, ставят педагога в позицию партнера, предполагают личностную включенность всех участников обучения. Их основные черты: обучение мышлению, исследовательская направленность обучения, самостоятельность в процессе обучения, опора на непосредственный опыт обучающихся, моделирование реальных ситуаций как связующее звено между знаниями и применением их на практике. К поисковым моделям М.Кларин относит, главным образом, следующие: обучение как систематическое исследование, обучение как игра, обучение как дискуссия [1].

Все эти модели авторы статьи соединили в рамках своих проектов, рассматривая данный метод как наиболее отвечающий требованиям компетентного подхода. В течение десяти лет мы было разработано и реализовано более 25 проектов, завершившихся проведением симуляционных игр («Суд над демократией», «Парламентские дебаты: партии, религиозные и общественные организации в демократическом обществе», «Открытие новой специальности» и др.), дискуссионных форумов («Вода: политические и социальные аспекты» и др), конференций («Сравнительный анализ международных организаций») и т.д. В ряде проектов был предусмотрено, что по их завершении студенты сами разрабатывают собственные проекты социально-общественной направленности («Что ты можешь сделать для демократии? Молодежь и гражданское

общество в России», «Экологические молодежные движения в России и за рубежом» и др.).

Все эти проекты были реализованы на базе Казанского университета, в общей сложности в них приняли участие около 1000 студентов. Уже сами по себе они были самостоятельной целью, так как решали очень важные дидактические и воспитательные задачи, потребовали привлечения значительных временных, финансовых и прочих ресурсов. Но, кроме того, в ходе проведения этих проектов авторы пытались выявить характер их влияния на развитие у студентов гражданских компетенций, а также на становление у них активной гражданской и жизненной позиции как результата развития соответствующих личностных качеств.

Для выявления характера этого влияния были выбраны следующие блоки, являющиеся структурными компонентами гражданской компетенции: предметная компетенция (базовые знания по истории, обществоведению, политологии и правоведению, анализ релевантных ситуаций, умение увидеть противоречие и проблему, умение находить информацию и проводить исследование и т.д.), методическая компетенция (прежде всего, проектная) и личностная компетенция (как совокупность определенных личностных качеств). Соответственно, влияние измерялось по трем направлениям:

1. Развитие предметной компетенции участников оценивалось на основании тестов multiplechoice, проведенных до и после проектов, контент-анализа студенческих эссе и анкетирования. При составлении тестов авторы исходили из того, что студентам не требуется специальной подготовки, что им будет достаточно тех знаний по общественно-политическим дисциплинам, которые они получили в школе и на первых двух курсах в рамках общенаучной подготовки. Однако результаты разочаровали. При этом не было заметных различий между факультетами и курсами. В частности, 86,5 процента студентов до проведения проектов не ориентировались в характеристиках политических режимов (показали самый низкий уровень знаний), 11,5 процента смогли охарактеризовать на уровне выше среднего только тоталитарный и авторитарный режимы и лишь 2 процента свободно ориентировались во всех полити-

ческих режимах. Хотя при ответе на вопрос анкеты, «сторонниками какого политического режима вы являетесь», многие (от 32 до 87 процентов на различных факультетах, максимально на экономическом факультете) указали, что являются сторонниками демократической формы правления. Учитывая столь низкий уровень предметной компетенции, авторы при организации проектов придавали исключительное значение информационной подготовке участников: приглашались эксперты самого высокого уровня, подготовительный период был всегда самым длительным и напряженным. Результаты повторных тестирований после проектов показали в среднем по факультетам 50-процентый прирост.

2. Проектная компетенция оценивалась на основании устного обсуждения, письменного анализа и оценки участниками по 10-балльной шкале по заданным критериям собственных индивидуальных или групповых проектов социально-общественной направленности.

В первом исследовании только 10,36 процента участников объединились для проведения групповых проектов (5 проектов в группах в среднем по 8 человек) и реализовали их, 1,29 процента (5 человек) провели индивидуальные проекты, еще 9,84 процента приняли участие в обсуждении и оценивании проектов других участников. Таким образом, прямо или опосредованно можно было оценить уровень развития проектной компетенции лишь у 21,49 процента участников, то есть у пятой части.

Во втором исследовании групповые проекты провели 8,19 процента участников (4 проекта в группах в среднем по 5 человек), 2,04 процента провели индивидуальные проекты (также 5 человек), еще 10,24 процента приняли участие в обсуждении проектов других. Таким образом, во втором исследовании оценка проектной компетенции была произведена также только у пятой части участников (20,47 процента).

В данных исследованиях не приходится говорить о «приросте» в развитии проектной компетенции, так как все участники проводили свои проекты впервые. Тем не менее, важен сам факт получения подобного опыта. То, что в проведении проектов было вовлечено так мало студентов, объясняется, ско-

рее, их загруженностью, чем нежеланием, так как в описанных мероприятиях изначально принимали участие самые активные и мотивированные.

Проектная компетенция оценивалась по 5-балльной системе: низкий уровень, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий. К высокому уровню были отнесены только лица, получившие собственный опыт проектной деятельности (26 человек в первом исследовании и 16 - во втором), то есть 57,77 и 64 процента соответственно, причем в это число на 100 процентов попали все лица, проводившие индивидуальные проекты. Даже если сам проект был оценен не на высший балл, уровень подготовленности, проявившийся в обсуждении и анализе собственного проекта и проектов других, со всей очевидностью подтверждал народную мудрость, что на ошибках тоже учатся. 42,23 процентов лиц, реализовавших собственные проекты, в первом исследовании, и 36 процентов во втором были отнесены к уровню выше среднего. Таким образом, все лица, участвовавшие в подготовке и проведении собственных проектов, обнаружили высокий уровень проектной компетенции или выше среднего.

3. О развитии личностных качеств делались выводы на основании метода круговой оценки, который получил название «360 градусов». Это метод предполагает самооценку, а также оценки окружающих, в нашем случае куратора группы (тьютора), преподавателя, координирующего проект, и одноклассника.

При составлении списка личностных качеств за основу мы взяли качества активной творческой личности, необходимые для решения изобретательских задач, выделенные российскими учеными [4]. Таким образом, по 10-балльной шкале оценивались следующие качества: 1) Наличие достойной, социально-значимой цели; 2) Наличие комплекса реальных рабочих планов достижения поставленной цели; 3) Высокая работоспособность в выполнении намеченных планов; 4) Владение техниками решения нестандартных задач; 5) Умение «держат удар»; 6) Результативность; 7) Владение методологией решения креативных задач; 8) Любознательность; 9) Настойчивость и целеустремленность; 10) Уверенность в себе; 11) Критичность и самокритичность; 12) Готовность к риску и спо-

способность идти на риск; 13) Чувство юмора; 14) Внимательность; 15) Способность к фантазированию, богатое воображение; 16) Умение «думать руками»; 17) Коммуникативность; 18) Умение работать в команде; 19) Соблюдение этических норм; 20) Забота о здоровье; 21) Адекватность самооценки.

Как показали результаты, наибольшая динамика в большинстве проектов проявилась в развитии следующих 8 качеств (см. табл. 1 и 2 - усредненные показатели по все проектам). И как раз они же представляются и наиболее значимыми в структуре гражданской компетенции.

Таблица 1.

Круговая оценка личностных качеств до проведения проектов

Качество	Оценка руководителя проекта	Оценка тьютора	Самооценка	Оценка одноклассника
1. Наличие достойной, социально значимой цели	6,92	6,03	5,27	5,01
2. Наличие комплекса реальных рабочих планов достижения поставленной цели	3,54	3,56	4,32	4,53
3. Умение «держать удар»	5,76	5,87	6,21	6,04
4. Результативность	4,26	4,98	7,53	7,24
5. Любознательность	5,97	6,04	6,78	6,55
6. Настойчивость и целеустремленность	4,32	4,51	8,21	7,52
7. Коммуникативность	3,27	4,54	7,89	8,12
8. Умение работать в команде	3,06	3,48	3,52	4,45

Как видно, на начало эксперимента отмечают расхождения в оценках уровня развития личностных качеств, с одной стороны, тьютора и преподавателя - руководителя проекта, и одноклассника и самооценкой, с другой. Уровень развития большинства качеств (кроме первого) преподаватель и тьютор оценивали ниже, иногда значительно.

Таблица 2.

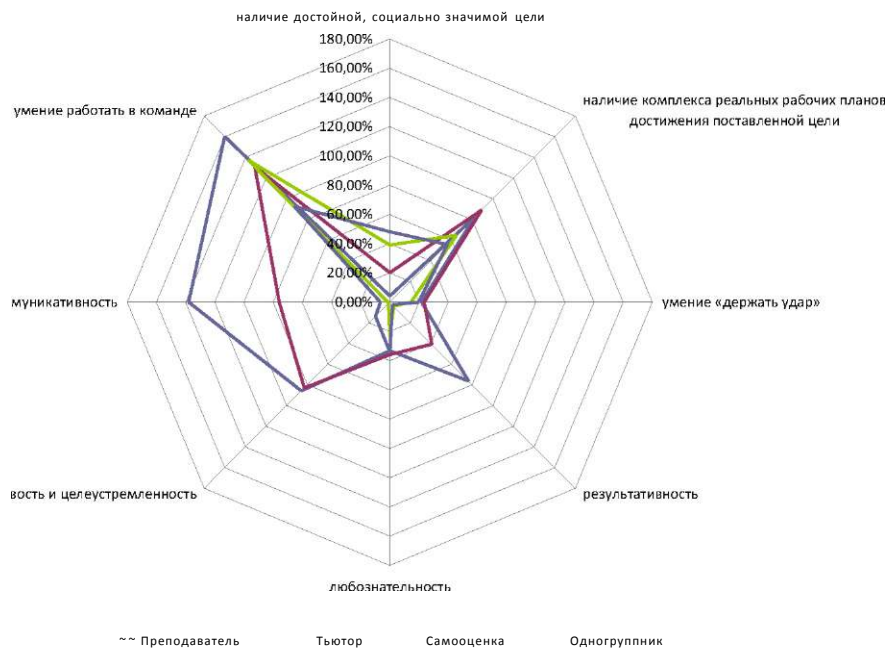
Круговая оценка личностных качеств после проведения проектов

Качество	Оценка руководителя проекта	Оценка тьютора	Самооценка	Оценка одноклассника
1. Наличие достойной, социально значимой цели	7,21	7,24	7,33	7,42
2. Наличие комплекса реальных рабочих планов достижения поставленной цели	6,45	6,73	7,11	7,05
3. Умение «держать удар»	7,01	7,25	7,11	7,23
4. Результативность	7,51	7,00	7,25	7,06
5. Любознательность	7,95	8,21	8,33	8,78
6. Настойчивость и целеустремленность	8,03	8,25	8,11	8,56
7. Коммуникативность	7,78	7,98	8,00	8,65
8. Умение работать в коллективе	7,96	8,04	8,35	8,57

После проведения проекта оценки становились выше и выравнивались, что является косвенным доказательством их адекватности. Интересно, что сами студенты оцени-

вали «прирост», как привило, скромнее. Скорее всего, это связано с тем, что в начале они не вполне представляли себе уровень сложности поставленных в проекте задач.

Динамика оценки личностных качеств (до и после проведения проектов)



Очевидно, что этот рост обусловлен необходимостью активизации именно этих качеств для достижения высокого результата. Под результатом подразумевается в данном случае: осознание участниками своей сопричастности к процессам демократизации российского общества (наличие достойной, общественно-полезной цели); высокая организованность проектных групп, проявление инициативы, самостоятельная разработка планов подготовительных мероприятий, доведение отдельных начинаний до их логического завершения, кропотливая трудная работа над законами и прочими информационными документами (наличие реальных рабочих планов достижения поставленной цели; результативность; настойчивость и целеустремленность); проработка изучаемого материала на высоком профессиональном уровне (с привлечением экспертов) (любопытность); компетентная защита своей позиции, умение мобилизоваться и быстро реагировать в ситуации неопределенности и эмоционального напряжения (умение «держать удар»); высокий уровень культуры дискуссии (коммуникативность); появившееся «чувство локтя», осознание себя членом единой команды (умение работать в команде).

Для удобства представим данные обеих таблиц в виде графика. Отметим, что наибольшая динамика прослеживается по показателям коммуникативность, умение работать в команде, результативность.

Таким образом, проведенные исследования показали, что методически обоснованное использование проектных технологий на основе поисковых моделей обучения способствуют развитию гражданских компетенций и соответствующих личностных качеств. Данные модели имеют черты как учебной, так и практической деятельности, позволяя использовать приобретенные знания в реальном процессе информационного обеспечения моделируемых ситуаций. В ходе совместного решения той или иной социально-общественной проблемы возникает интеллектуальное, волевое, эмоциональное и нравственное напряжение, вовлекающее студентов в сложную внутреннюю работу, в результате чего происходит личностная самоактуализация, что приводит не только к продвижению в знаниях, но и к изменениям в личности студента.

Литература

1. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике. - М.; Рига, 1998.

2. Корнетов, Г.Б. Становление демократической педагогики: восхождение к общественно-активной школе. - М.-Тверь: Научная книга, 2009. - 184 с.
3. Макарова, И.В. Развитие демократических тенденций в отечественном образовании в конце XIX - первом двадцатилетии XX в. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Ижевск, 2005.
4. Рождение изобретения (стратегия и тактика решения изобретательских задач) / А.И.Гасанов, Б.М.Гохман, А.П.Ефимочкин и др. М.: Интерпракс, 1995.
5. Тубельский, А.Н. Формирование опыта демократического поведения у школьников и учителей. М., 2001.
6. Фрумин, И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования. - Красноярск. 1998.
7. Beutel, W., Fauser, P. Erfahrene Demokratie. Wie Politik praktische gelernt werden kann. Op-laden: Leske + Budrich, 2001.
8. Fauser, P. Daemokratiepaedagogik. In: Lange, D./ Reinhardt, V. (Hrsg.). Basiswissen Politische Bildung. Handbuch fuer den sozialwissenscyhaftlichen Unterricht. Bd.1: Konyeptionen Politischer Bildung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hogengehren. S. 83-92.
9. Lange, D., Himmelmann G. (Hrsg.) Demokratiedidaktik. Impulse fuer Politische Bildung / D. lange, G. Himmelmann. - Wiesbaden: VS Verlag fuer Sozialwissenschaften; 2010. - 350 s.
10. Massing, P., Roy, K.-B. (Hrsg.) Politik. Politische Bildung. Demokratie. Schwalbach: Wochenschau Verlag, 2005. - 350 S.
11. Mueller, C. Sozialpaedagogik als Erziehung zur Demokratie: ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2005. - 309 s.

УДК 159. 9

О ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Т.С.Артюхина

Аннотация

Гражданское самосознание - осознание связи между обществом, человеком и государством. Формирование гражданского общества зависит от норм, принципов, культуры государства. В состав гражданского самосознания входит основа социальных взаимосвязей.

Ключевые слова: гражданственность, гражданское самосознание, культура, общество.

Abstract

Civic consciousness is understanding the relationship between society, person and the state. Formation of the civil society depends on the state's norms, principles, culture. The basis of social relationships is a component of civil self-consciousness

Keywords: citizenship, civic consciousness, culture, society.

Формирование молодого поколения как граждан является одной из важнейших задач современного образования. Каждый человек может обладать общедемократическими ценностями, сформировать наивысший уровень социально-экономической и политической культуры. В этой связи особое внимание сейчас уделяется становлению гражданско-правовой культуры молодых людей.

Формирование гражданственности должно создать предпосылки для становления гражданина. Именно поэтому важнейшим направлением государственной молодежной политики на всех уровнях (муниципальном, региональном, федеральном) является развитие социальной активности студентов, гражданского самосознания через их участие

в деятельности студенческих и общественных объединений, в молодежных парламентах, в органах студенческого самоуправления, в волонтерском движении, а также в клубах гражданско-правовой направленности [4].

В связи с этим гражданское самосознание можно представить как осознание взаимосвязи между обществом, человеком и государством с точки зрения демократических ценностей, идеалов, прав и свобод, регламентируемых принятыми в обществе, государстве принципами, нормами. Гражданское самосознание понимается нами как важная составная часть общественного сознания и общественного мнения, как самопредставление в обществе и в его социальном идеале.