European Review of Social Sciences is and international multidisciplinary, peer-reviewed journal aiming to promote dissemination of research in all fields of social sciences. The journal is published four times per year by the University Service Publishing, Trnkovo náměstí 1112/2, CZ-15200, Prague, Czech Republic. Phone +420603508627, E-mail erss@seznam.cz web site http://erss2.webnode.cz/

Full-text articles of European Review of Social Sciences can be downloaded freely from the journal website at http://erss2.webnode.cz/

© University Service Publishing. Issued in the Czech Republic.

Volume 2, Issue 2, 2015

ISSN 2336-422X

Editors

Inna Čábelková, Charles University in Prague (Editor-in-chief)

Wadim Strielkowski, Charles University in Prague

Evgeny Lisin, Moscow Power Engineering Institute (Technical University)

Editorial board

Liudmila Kiseleva, C.Sc. Tumen State Oil and Gas University

Mattew Sanderson, Kansas State University

Laurent Weill, University of Strasbourg

Tomasz Zornaczuk, Polish Institute of International Affairs

Andrey Fursov, Saratov State University and Russian Academy of Law.

ISSN 2336-422X

TABLE OF CONTENTS

EDITORIAL 4

MODERN TRENDS OF EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN UKRAINE. FOREIGN LANGUAGE TRAINING
Olga Kotenko 5

THE THEORETICAL ASPECTS OF THE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN GEORGIA ON EXAMPLE OF NATURAL SCIENCES
Ephemia Kharadze 20

THE MAIN PROBLEMS OF QUALITY CONTROL OF HIGHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF ARMENIA
Irina Karapetyan 28

TEACHER EDUCATION PROGRAMMES IN GEORGIA – MODERN CHALLENGES
Ketevan Chkuaseli 33

DISTANCE EDUCATION AS AN ALTERNATIVE FORM OF SOCIAL SCIENCE TEACHING
Nelli Movsesyan 41

THE SYSTEM OF EVALUATION OF A STUDENT IN THE SCHOOLS OF GEORGIA
Nino Chakhunashvili 48

THE CLUSTER APPROACH IN THE SOSIO-CULTURAL DESIGN (BY THE EXAMPLE OF FAR EAST RF)
Anna Cherepova 54

ISSN 2336-422X

EDITORIAL

This is the second issue of the second volume of *European Review of Social Sciences* (ERSS) scheduled for May 2015.

The aim of ERSS is to provide a platform that supports the transmission of new scholarly findings in the field of Social Sciences thus advancing our understanding about various fields of research. Capitalizing on this effort we invite new authors to submit their results supporting the international understanding of academics living in various countries.

The research papers in this issue are devoted to problems of education in the former Soviet Union countries. The issue starts with the paper on foreign language training for primary school teachers in Ukraine. The language training is discussed in the contexts of individualization, differentiation and professionalization of primary school teachers and improving their multicultural competences. The second paper continues with primary teacher education and studies the theoretical aspects of training for primary school teachers of natural sciences in Georgia. According to the authors, it is immensely important to work on the types of education, which are constructive and positive, and provide close and open contacts between student and a teacher.

The third paper describes the problems of quality control in higher educational institutions in Armenia. Here the author elaborates on the meaning of quality of education in in higher education institutions, the importance of professional competence of lecturers, and the quality assessment in the process of education. The forth paper describes modern challenges of the teacher educational programs in Georgia. The authors present short history of teacher education in Georgia, the current situation and the challenges faced.

The fifth paper provides an overview of distance education in social sciences in Russia. The paper focuses on advantages of distance forms of education as compared to traditional forms of education. The sixth paper studies some aspects of student evaluation system on Georgian schools. The authors present the results of their survey conducted by the Pedagogical Institute of Tbilisi State University

The last paper discusses the cluster approach for socio-cultural design on the example of the Far East region of Russian Federation. The author suggests, that through creating cultural clusters with respect to regional specificity of Russian regions it is possible to enhance historical and cultural heritage preservation, transmission of cultural values, and to attract more foreign tourists to the region.

We trust that you will enjoy reading the present issue, and we look forward to presenting you our next in August 2015.

Inna Čábelková
Editor-in-Chief
Wadim Strielkowski
Editor
Evgeniy Lisin
Editor

ISSN 2336-422X

Article history: submitted March 2015; last revision May 2015; accepted May 2015

MODERN TRENDS OF EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN UKRAINE. FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Olga Kotenko[1]
Borys Grinchenko Kyiv University

Abstract

The aim of the article is to analyze future primary school teachers` foreign language training system in Ukraine according to early foreign language learning society`s needs, primary students` foreign language compulsory learning`s state regulation and the primary school teachers` willingness level to implement these functions. The tendencies and priorities of the foreign language future primary school teachers` training system development in Ukraine for the use of further professional purpose of foreign language which is studied in their pedagogical practice are characterized in the article, also attention is focused on the foreign language training content`s fundamentalization, individualization, differentiation and professionalization of these specialists and multicultural, competence and personality-oriented paradigm of the process of modern primary school teacher`s formation. The principles of the future primary school teachers` foreign language training organization in Ukraine, such as: consistency, continuity, practical, specialized, communicative orientation, interdisciplinary, education and self-education balanced combination of personality caused professional self-determination are formulated by the author. The strategic and tactical training goals are defined; the main guidelines of foreign language training content filling of these specialists are indicated. The following priority ways of future primary school teachers` foreign language training fundamentalization are systematized: the professional training legal support standardization; linguistic (foreign language) and teacher education integration; the primary school teachers` foreign language training content systematization, optimization, differentiation and individualization; curricula, programs, scientific and methodological base development and improvement; higher educational establishments teachers` training for the future primary school teachers` work according to the needs of their linguo-didactic and communicative language competences formation.

Keywords: Ukraine, future primary school teachers, foreign language training, professional training, training content, state regulation, higher educational establishments.

JEL classification: I21, I23.

[1] Olga Kotenko, PhD in Pedagogy (Candidate of Science), Associate Professor, head of foreign language and methodology department at Borys Grinchenko Kyiv university (Pedagogical institute), Bul'varno-kudryavskaya street 18/2, Kyiv, 04053, Ukraine, o.kotenko@kubg.edu.ua

ISSN 2336-422X

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УКРАИНЕ

Ольга Котенко
Киевский университет имени Бориса Гринченко

Аннотация

Целью статьи является анализ системы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы в Украине с учетом стремительно возросшей потребности общества в раннем обучении иностранным языкам, государственной регламентации обязательного обучения младших школьников иностранным языкам, а также уровня готовности учителей начальной школы к реализации таких функций. В статье охарактеризованы тенденции и приоритеты развития системы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы в Украине с целью дальнейшего профессионального применения изучаемого иностранного языка в их педагогической деятельности; акцентировано внимание на фундаментализации, индивидуализации, дифференциации, профессионализации содержания иноязычной подготовки таких специалистов; поликультурной, компетентностной и личностно ориентированной парадигме формирования современного учителя начальной школы. Автором сформулированы принципы организации иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы в Украине, а именно: системности, преемственности, практической, профильной, коммуникативной направленностей, интердисциплинарности, сбалансированного сочетания образования и самообразования, ценностно обусловленного профессионального самоопределения. Определены стратегические и тактические цели обучения, указаны основные ориентиры наполнения содержания обучения иностранным языкам данных специалистов с целью применения в педагогической деятельности. Систематизированы приоритетные направления фундаментализации иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы: стандартизация нормативно-правового обеспечения профессиональной подготовки специалистов; интеграция лингвистического (иноязычного) и педагогического образования; систематизация, оптимизация, дифференциация, индивидуализация содержания иноязычной подготовки учителей начальной школы; разработка и усовершенствование учебных планов, программ, научно-методической базы; подготовка преподавателей высших учебных заведений к работе с будущими учителями начальной школы в контексте формирования их лингводидактической и иноязычной коммуникативной компетентностей.

Ключевые слова: Украина, будущий учитель начальной школы, иноязычная подготовка, профессиональная подготовка, содержание обучения, государственное регулирование, высшие учебные заведения.

JEL classification: I21, I23.

ISSN 2336-422X

Введение

Интеграция Украины в мировое образовательное пространство обусловливает повышенный интерес ее граждан к овладению иностранными языками как одного из основных средств академической и профессиональной мобильности, комфортной социализации в условиях поликультурности украинского общества, снятию барьеров изоляции в контексте глобализационных тенденций, распространению национальных и культурных традиций.

Сегодня государственная языковая политика в Украине целенаправленно проводится на этапах среднего, высшего и последипломного образования граждан. Однако все более востребованным становится раннее обучение иностранным языкам детей дошкольного и младшего школьного возраста. Ведь снижение возрастного периода, в котором начинается обучение иностранным языкам, по мнению психологов и педагогов, способствует развитию интереса к языковому разнообразию, воспитывает толерантное отношение к представителям разных культурных и языковых предпочтений, активизирует развитие мыслительных и речевых умений ребенка, формирует навыки межкультурной коммуникации, способствует познанию окружающей среды. Кроме того, одной из главных целей раннего обучения иностранным языкам является обеспечение коммуникативно-психологической адаптации ребенка в полиязыковом пространстве.

Как следствие, одним из приоритетных заданий системы высшего образования Украины стала модернизация иноязычной подготовки учителей, способных методически грамотно, с учетом психолого-физиологических особенностей развития детей данной возрастной категории, осуществлять обучение. Еще одним аргументом в пользу актуализации проблемы подготовки педагога к раннему обучению иностранным языкам стало утверждение Правительством Украины нового государственного стандарта начального общего образования (2012 г.), в котором иностранный язык вошел в инвариантную часть учебного плана и стал обязательным для обучения с 1 класса не только в специализированных школах с углубленным изучением иностранным языкам, но и общеобразовательных учебных заведениях [10]. Что, в свою очередь, предполагает отказ от общепринятого понимания функций учителя начальной школы, поскольку наряду с традиционно определенным перечнем предметов в начальной школы, учитель обязан преподавать учащимся начальной школы и иностранный язык в связи с введением этого предмета в инвариантную часть базового компонента стандарта начального общего образования.

Введение в действие указанного нормативного документа актуализирует проблему оптимизации иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы на этапе их профессионального обучения в контексте формирования их готовности к обучению иностранным языкам младших школьников.

Обзор научной литературы

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы выявил мозаичность исследуемых аспектов иноязычной подготовки учителей к обучению иностранным языкам младших школьников. Теоретико-методические, лингводидактические аспекты формирования профессиональной компетентности учителей иностранных языков вошли в круг научных интересов отечественных и зарубежных ученых: Е. Азимова, О. Бигич, В. Буренко, Н. Бориско, Н. Гальсковой,

ISSN 2336-422X

Н. Гез, Е. Маслыко, Н. Москалёвой, С. Николаевой, В. Редько, Е. Солововой, А. Тарнопольського, Н. Харитоновой, А. Щукина и др.

Специфике раннего иноязычного образования, разработке модели подготовки специалиста к обучению детей младшего школьного возраста посвящены работы Н. Басай, Н. Гальсковой, В. Карташовой, Р. Мартыновой, З. Никитенко, В. Плахотника, Р. Романа, И. Самойлюкевич, S. Brown, M. Clyne, Z. Faklova, I. Fechner, G. Freddi, S. Halliwell, A. Hurrell, F. Klippel, A. Kubanek-German, I. Landsiedler, M. Nikolov, H. Piepho, A. Pollard; Т. Шквариной, К. Виттенберг, Т. Швец, Г. Роговой и др..

Ценными для нашей статьи считаем исследования, в которых внимание акцентируется на мировом опыте организации раннего обучения иностранным языкам, подготовке специалистов для его осуществления (М. Авраменко, В. Андрущенко, Н. Абашкина, А. Василюк, О. Заболотная, Г. Егорова, О. Кузнецова, Д. Кучеренко, Н. Лавриченко, Т. Левченко, М. Лещенко, О. Литвинова, Е. Матвиенко, Б. Мельниченко, О. Милютина, О. Овчарук, Л. Пуховская, О. Сухомлинская и др.); языковой политике Европейского Союза (Р. Аренс, Р. Арнольд, М. Бер, Д. Бланке, Х. Эдельхоф, Г. Зигуан, Г.-Ю. Крумм, Г. Лау, П. Х. Нельде, Д. Реслер, Г. Фольмер, Б. Хуфайзен и др.).

С учетом выше обозначенного, **целью статьи** является анализ системы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы в Украине, который обусловлен стремительно возросшей потребностью общества в раннем обучении иностранным языкам, государственной регламентацией обязательного обучения младших школьников иностранным языкам, а также уровнем готовности учителей начальной школы к реализации данных функций.

Изложение основного материала статьи

Регламентация изучения иностранных языков с 1 класса в школах Украины, возросший спрос на раннее обучение иностранным языкам стали предпосылками для смены образовательной парадигмы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы. Приоритетным заданием для высших учебных заведений (ВУЗ) при подготовке таких специалистов был определен процесс фундаментализации их иноязычной подготовки, поскольку одним из условий эффективной профессиональной деятельности учителя на данном этапе должна быть концентрация на приобретении профессионально и личностно значимого каркаса знаний, результатом которого является всестороннее гуманитарное образование.

Консолидированное понимание понятия «фундаментализация образования» было предложено в Меморандуме международного симпозиума ЮНЕСКО «Фундаментальная (естественное и гуманитарное) университетское образование», в тексте которого было определено, что главными характеристиками новой парадигмы образования должна стать фундаментальность, целостность и направленность на удовлетворение интересов обучающегося. Фундаментальное университетское образование должно способствовать усвоению глубоких теоретических знаний, формированию критического мышления, которое направлено на разрешение проблем глобальной этики и ответственности как принципиальных норм «нового гуманизма»[1; 6].

Таким образом, приоритетным становится стратегия подготовки специалиста с высоким уровнем интеллектуального потенциала, научного и культурного мышления, обученного работать с полученной информацией, искать

ISSN 2336-422X

ее, уметь обрабатывать в соответствии с потребностями, систематизировать и анализировать, это новая образовательная концепция, которая предполагает возвращение к целостным знаниям, единому мироустройству[6].

Соответственно процесс фундаментализации иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы предполагает ответ на вопросы «чему учить?»; «из каких знаниевых компонентов должна быть составлена картина мира таких специалистов на личностном и профессиональных уровнях?»; «как усовершенствовать профессионализацию данных специалистов с тем, чтобы избежать перенасыщения объемом фактажа в конкретной сфере, а сосредоточиться на тех знаниях, умениях, навыках, которые являются ценностно-смысловыми для выбранной профессии?».

Таким образом, вопросы владения учителями начальной школы иностранными языками уже не находится на уровне формирования их иноязычных речевых умений с целью комфортной адаптации в глобализированном обществе. На поверхности необходимость определить фундаментальные аспекты формирования иноязычной коммуникативной и методической (лингводидактической) компетентностей. Среди таких аспектов особое внимание ученых в Украине сконцентрировано на содержании профессиональной подготовки, принципах организации, формах и методах, способах познания. Фундаментализация иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы обусловливает ориентиры на стандартизацию, дифференциацию, а также индивидуализацию данного процесса.

Стандартизация предполагает разработку единых стандартов подготовки учителей начальной школы с учетом иноязычной инварианты, внедрение системы диагностики для определения базового уровня владения абитуриентами иностранными языками; введение предмета «Иностранный язык» в список обязательных на этапе внешнего независимого оценивания выпускников школ, которые изъявили желание поступать на специальность «Начальное образование, обеспечивая таким образом определенную селекцию студентов с уровнем владения языком не ниже В1 (Пороговый уровень (Threshold)); разработка критериев оценивания и показателей результатов обучения иностранным языкам студентов на этапе окончания ВУЗа; уточнения образовательно-квалификационных характеристик выпускников специальности «Начальное образование»; усовершенствование содержания образовательно-профессиональных программ подготовки, разработку новых учебных планов, программ фундаментальных и прикладных дисциплин, содержание которых направлено на определение будущего поля деятельности выпускников.

Дифференциация способствует четкому разграничению содержания профессиональной подготовки учителей иностранных языков и учителей начальной школы, которые будут обучать иностранному языку наряду с другими предметами в начальной школе, а также размежевание учебно-методической литературы, ориентированной исключительно на учителей начальной школы и учитывающую специфику предмета «Иностранный язык», а также психолого-физиологические особенности возрастной категории младших школьников.

Отсутствие учета специфики профессионализации таких специалистов приводит к чрезмерной «лингвистизации» содержания профильных дисциплин и непониманию закономерностей работы с конкретной возрастной категорией. Сегодня профильные кафедры педагогических ВУЗов Украины ориентированы на отказ от огромного массива теоретически направленных дисциплин, которые во многом дублируют программы подготовки иностранных филологов

ISSN 2336-422X

(«Теоретическая грамматика иностранного языка», «Теоретическая фонетика иностранного языка» и т. д.), в пользу интегрированных дисциплин, которые включают в себя весь необходимый набор знаний о закономерностях функционирования изучаемого иностранного языка в пространстве, специфике его использования в процессе межкультурной коммуникации. Таким образом происходит обновление содержания дисциплин цикла «Иностранный язык» с учетом того, что иноязычная коммуникативная компетентность - это структурный компонент профессиональной компетентности учителя начальной школы.

Актуальной проблемой процессе фундаментализации системы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы является создание банка учебной литературы: пособий, учебников, методических рекомендаций, содержание которых направлено на учет специфики будущей деятельности студентов. В течение последних лет одним из приоритетных заданий профильных кафедр ВУЗов является разработка учебных, учебно-методических пособий по иностранным языкам и методике их преподавания для учителей начальной школы. В них представлена профессионально ориентированная тематика, оптимальный объём языкового и речевого материала, который целесообразно использовать как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни.

Процесс дифференциации, по сути, предполагает интегрирование лингвистического образования в педагогическое для составления единой мировоззренческой системы. Опыт партнерства с работодателями (администрациями школ, учителями, методистами районных отделов образования г. Киева и других городов Украины) подтверждает, что при трудоустройстве прежде всего акцентируется внимание не на узкопрофильных знаниях, а на фундаментальной подготовке и умении учителя сознательно пользоваться полученными знаниями в конкретных педагогических ситуациях. Такая интегрированная фундаментальность обучения, более чем другим учителям-предметникам, важна для учителей начальной школы, поскольку они, по сути, являются «универсальными солдатами» и воплощают в себе разные, иногда диаметрально противоположные, специальности.

Уверены, что источником эффективности профессионализации будущих учителей начальной школы является теория и методика обучения, основу которой составляют фундаментальные социолингвистические, культурологические и методические знания, способствующие целостному восприятию учебного процесса, служащие специалисту функциональным средством профессионального общения на уроках иностранных языков в начальной школе.

Эффективность иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы зависит, в том числе, от целенаправленного и организованного влияния на мотивацию студентов к продуктивному иноязычному взаимодействию на занятиях. Одним из важных критериев готовности будущих учителей преподавать иностранный язык младшим школьникам является мотивационный компонент в процессе овладения профессиональными знаниями, умениями, навыками. В течение многих лет одним из основных заданий методики обучения иностранным языкам было определение содержания обучения, методов, принципов, форм работы на уроках иностранного языка. И только лишь в последние годы ученые, методисты, практикующие преподаватели пришли к выводам, что продуктивность процесса овладения иностранными языками зависит от учета интеллектуальных, личностных, возрастных особенностей обучающегося, его мотивов и потребностей. В данном контексте ведущим принципом, являющимся одним из основополагающих в процессе преподавания иностранных языков, признан

ISSN 2336-422X

принцип дифференциации и индивидуализации. Он предусматривает управление учебным процессом с учетом уровня речевого опыта обучающегося, его психологической готовности, индивидуальных особенностей: типа интеллекта, стиля обучения, стойкости внимания, мотивации к обучению и т. д..

Сложившиеся среди населения Украины стереотипы касательно функций учителя начальной школы и содержания его профессиональной деятельности, обусловливают целенаправленную работу преподавателей профильных кафедр ВУЗов по индивидуализации процесса иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы, которая предполагает создание иноязычной учебной «макро» и «микро» среды в ВУЗе с учетом индивидуальных и профессиональных потребностей будущих специалистов, а также усиление мотивационного компонента в обучении иностранным языкам с целью профессионального применения посредством дидактически целесообразного подбора содержания, методов, форм работы со студентами.

Образовательная среда ВУЗа - это мощное средство профессионального самоопределения личности, осознания своих профессиональных интересов. Влияние образовательной среды на усиление внутренней мотивации зависит, в частности, от эффективности научно-исследовательской, социально-гуманитарной работы студентов в ВУЗе. Вовлечение студентов в эти виды деятельности происходит с целью выполнения просветительской функции, формирования мировоззренческой позиции, усовершенствования учебного процесса, благодаря развитию способностей студентов проводить самостоятельную исследовательскую работу.

Опыт работы преподавателей Киевского университета имени Бориса Гринченко с такими студентами подтверждает гипотезу о том, что проведение разнонаправленных мероприятий: студенческих конференций, тематических вечеров, конкурсов переводов, литературных гостиных, всевозможных социальных проектов, развивают уверенность студентов в собственных силах, формируют установки на успешность будущей профессиональной деятельности, обеспечивают высокий уровень интеллектуальной, иноязычной активности.

Специфика обучения иностранным языкам будущих учителей начальной школы с целью дальнейшего профессионального применения заключается в том, что: во-первых, многолетняя практика профессиональной подготовки данных специалистов привела к отсутствию ориентира абитуриентов на углубленное изучение иностранного языка в формате обучения по данной специальности, посему отсутствие внутренне мотивированных студентов в дальнейшем снижает результативность формирования их иноязычной компетентности; во –вторых, отсутствие регламентированного государством мониторинга уровня базовых иноязычных знаний, умений, навыков абитуриентов на этапе поступления на специальность «Начальное образование» привело к дальнейшему обучению в разноуровневых группах; в-третьих, иностранный язык, для таких специалистов, является профильным предметом номинально, поскольку количества кредитов, запланированных для изучения дисциплин цикла «Иностранный язык», недостаточно для его эффективного усвоения.

Например, на изучение дисциплины «Методика обучения иностранным языкам» (4 курс, образовательно-квалификационный уровень «бакалавр») определено 3 кредита (1 кредит – 36 часов); общее количество часов на изучение дисциплины - 108; из них всего 32 контактных (аудиторных) часа: 16 часов - лекции; 12 часов - семинарские занятия; 4 часа - индивидуальные занятия; 4 часа-

ISSN 2336-422X

модульный контроль; 36 часов - самостоятельная работа; 36 часов - семестровый контроль (подготовка к экзамену)[7].

А общее количество контактных (аудиторных) часов для изучения иностранного языка в течение 4 лет обучения по специальности «Учитель начальной школы» составляет 318 часов, при общем количестве, запланированных для изучения этой дисциплины часов - 828. Из них 40% часов от общего количества отводится на самостоятельную работу. Не учитываются в аудиторные часы проведение модульных контрольных работ и подготовка к экзамену, которая составляет 36 часов [4;5;8;9]. В то время как в общеевропейских рекомендациях по языковому образованию определено 450 аудиторных часов, необходимых для достижения уровня С1 (Effective Operational Proficiency), при условии, что входящий уровень абитуриента-В1 (Threshold)[2].

Вместе с тем, следует отметить, что с принятием нового закона Украины о высшем образовании (2014 г.) [3], ВУЗы приобрели определенную степень автономности и отныне самостоятельно формируют новые образовательные программы для разных квалификационных уровней (бакалавр, магистр) с учетом иноязычной инварианты, что дает возможность «наполнять» содержание подготовки будущих учителей начальной школы необходимыми контактными часами для изучения иностранных языков. Например, общее количество кредитов для изучения иностранного языка (блок обязательных дисциплин в образовательной программе специальности «Начальное образование) увеличилось с 5 до 10 кредитов, что вдвое больше в сравнении с предыдущим учебным планом.

Указанное выше дает основание определить одно из главных заданий преподавателей иностранных языков ВУЗов - поиск эффективных направлений активного, организованного влияния на мотивацию будущих учителей начальной школы к обучению иностранным языкам с целью профессионального использования.

Таким образом, в понятие «индивидуализация» процесса иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы мы вкладываем не только комплекс организационных мер, принятых в процессе обучения иностранному языку, при котором максимально учитываются индивидуальные особенности обучающегося воспринимать учебный материал, поскольку успешность усвоения иностранного языка зависит не только от наличия когнитивного компонента, более важен, с точки зрения результативности, мотивационный компонент, который отвечает за реализацию потребности студента в иноязычном общении.

Система иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы в Украине развивается в нескольких стратегических направлениях. Первое направление - структурное обновление содержания иноязычной подготовки.

Известно, что содержание обучения иностранным языкам в ВУЗах независимо от выбранной специальности коррелируется со стратегической целью – формирование иноязычной коммуникативной компетентности студента. В структуре данной компетентности выделяют компоненты: языковой, речевой, социокультурный, поликультурный, страноведческий, лингвострановедческий, дискурсивный, которые и формируют ее каркас - способность осуществлять речевую деятельность на иностранном языке с внеязыковой целью.

Цель обучения иностранным языкам будущих учителей начальной школы – применение в педагогической деятельности для обучения младших школьников, а также готовность к межкультурному диалогу. Иноязычная подготовка учителей начальной школы предполагает профессиональное владение четырьмя видами речевой деятельности; усвоение системы изучаемого языка; правилами речевого

ISSN 2336-422X

поведения в разнообразных ситуациях официально-делового и ежедневного общения; осведомленность о разных аспектах жизни страны, изучаемого языка. Занятия по иностранному языку носят аспектно-комплексный характер. С этой целью в курсе выделяются фонетический, лексический, грамматический аспекты при общей речевой направленности занятий. Обучение проводится с учетом трудностей с целью преодоления явления интерференции родного языка студентов и расширения их лингвистического опыта.

Учитывая разный входящий уровень владения студентами иностранными языками, весь процесс обучения условно разделен на этапы [2]: пороговый (Threshold), который составляет 1-2 месяцы первого курса; начальный (Vantage), который длится до конца первого курса, основной (Upper Intermediate)- второй-третий курсы, продвинутый (Mastery) - третий-четвертый курсы; специализация (Effective Operational Proficiency) – четвёртый-пятый курсы. Если уровень владения иностранным языком студента ниже B1, ему предлагаются факультативные занятия, а также дополнительные образовательные услуги (например, курсы обучения иностранному языку соответствующего уровня).

Одной из особенностей процесса обучения будущих учителей начальной школы иностранным языкам является профессиональная направленность занятий. Студентов с первых занятий ориентируют на дальнейшую профессиональную деятельность, знакомят со специальной терминологией в формате будущей профессии, профессионально ориентированной тематикой. Такая работа предполагает взаимодействие с другими кафедрами ВУЗа. В круг обсуждаемых вопросов введены блоки, которые созвучны тематике других дисциплин «Сравнительной педагогики», «Психологии», «Педагогики» и др.. Целесообразными и профессионально ориентированными, по нашему мнению, являются темы о великих педагогах: Яна Амоса Коменского, А. Макаренко, С. Русовой, К. Ушинского; системах дошкольного, школьного, высшего образования Украины, Европейского Союза и т. д..

Приведем избирательно примеры формулировок тем для продуцирования монологического высказывания студентами 1-4 курсов. Темы взяты из рабочих учебных программ дисциплин «Иностранный язык (английский)» (1 курс), «Иностранный язык (углубленное изучение) (2 курс), «Практический курс английского языка» (3,4 курсы) для студентов специальности «Начальное образование» (образовательно-квалификационный уровень «бакалавр»), Педагогического института Киевского университета имени Бориса Гринченко: «My plans and ambitions as a future primary school teacher», «A primary school teacher`s personal and corporative values», «The ideal primary school teacher for me», «A primary school teacher – a profession or calling», «Famous primary school teachers in the world history», «A primary school teacher of the future: in 100 years» (1 курс); «Youth problems at glance of a teacher», «A primary school teacher's look (clothes)», «My first working day as a primary school teacher (feelings and emotions)» (2 курс); «Modern art for children», «Developing child's talents», «Mass media and upbringing» (3 курс); «Educating children at home: advantages and disadvantages», «The role of education in growth and development of a child», «Education of children with special needs», «The system of preschool and primary education in Great Britain» (4 курс) [4;5;8;9].

Следует отметить, что эффективность иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы во многом обеспечивается соблюдением принципов ее организации. Так, принцип системности, например, предполагает моделирование

ISSN 2336-422X

этого процесса как целостной системы, элементы которой согласуются с элементами системы профессиональной подготовки данных специалистов в целом.

Соблюдение принципа преемственности означает определенную унификацию профессиональной подготовки специалистов по дошкольному и младшему школьному образованию с целью осведомленности студентов о специфике педагогической деятельности на соответствующих этапах образования. В частности, проблема преемственности актуализируется и в контексте подготовки учителей к раннему обучению иностранным языкам. Учитель начальной школы должен в совершенстве владеть не только технологиями обучения младших школьников иностранным языкам, предельно важным является понимание концепции иноязычного обучения детей дошкольного, подросткового возраста, специфики развития их речи, мышления с тем, чтобы анализировать процесс формирования иноязычных навыков учеников в динамике, уметь прогнозировать трудности в усвоении иностранных языков.

Одним из системообразующих является принцип сбалансированного сочетания образования и самообразования, который предполагает такую организацию иноязычного образования, при которой его содержание способствует осознанию ответственности будущих специалистов за дальнейшее усовершенствование профессиональных знаний, умений, навыков; развитию рефлексивных способностей, желанию перенимать мировой опыт обучения иностранным языкам и внедрять его в практику.

Принцип ценностно обусловленного профессионального самоопределения обеспечивает фундаментальный выбор профессиональных ориентиров жизненного пространства специалиста при условии целенаправленной работы над его профессионализацией, созданию конкретной иноязычной учебной среды, активизации научного, личностного потенциала студента.

Принципы коммуникативной и профильной направленностей предполагают построение процесса обучения как модели реальной коммуникации с учетом практически востребованных в педагогической деятельности знаний, умений, навыков.

Соблюдение принципа интердисциплинарности значительно повышает эффективность иноязычной подготовки и влияет на уровень усвоения учебного материала, поскольку предполагает интеграцию учебных дисциплин с целью их взаимодействия, отбора практически значимых знаний, умений, навыков.

Второе направление развития системы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы - повышение её качества, которое предполагает привлечение практикующих учителей к процессу формирования содержания дисциплин цикла «Иностранный язык», предложенных в образовательной программе специальности «Начальное образование», с тем, чтобы максимально нивелировать расхождения между академическим обучением и практически востребованными знаниями, умениями, навыками, а также подготовку преподавателей ВУЗов к работе с будущими учителями начальной школы с учетом специфики усвоения и стартовых условий процесса формирования иноязычных знаний, умений, навыков студентов.

Подготовка преподавателей прежде всего предусматривает проведение различных мероприятий научно-практического содержания, которые предполагают рассмотрение проблем теории и практики иноязычной подготовки будущих учителей при участии ведущих специалистов отрасли с целью изучения отечественного и мирового опыта, активизации их исследовательской деятельности, участия в мастер-классах, тренингах и т. д.

ISSN 2336-422X

Обсуждение вопроса качества иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы с целью дальнейшего применения изучаемого языка с профессиональными целями, предполагает необходимость определения, в какой системе координат существуют фундаментальные для такого специалиста науки, которые в дальнейшем будут способствовать формированию мастерства обучать младших школьников иностранному языку, в частности. Как дифференцировать поток инноваций, спрогнозировать меняющийся характер образовательных реформ и подготовить учителя к реальным перспективам профессиональной деятельности. Ведь не секрет, что иногда инновации в профессиональной подготовке не имеют ничего общего с реалиями, с которыми молодой специалист встречается по окончанию ВУЗа, вследствие чего он вынужден «забыть все, чему его учили» и постигать то, что необходимо в условиях работы в школе. Хотя, по сути, иногда в школах просто не существует системы наставничества, что приводит к эмпирическому приобретению опыта, в результате чего, прежде всего, страдают ученики.

Преодоление данных проблем находится в нескольких плоскостях:

1. Формирование научно и практически обоснованных результатов обучения по данной специальности (системы базовых знаний, умений, навыков), а также рациональный отбор учебного материала и его концентрация на ключевых для этой специальности научно-практических положениях.

2. Создание партнерств «Университет-Школа», при функционировании которых школьные учителя (начальной школы, иностранного языка и т. д.) рассматриваются как полноценные партнеры и принимают участие в формировании содержания профессиональной подготовки будущих учителей, а также привлечены к преподаванию практико-ориентированных дисциплин в ВУЗе. Кроме того, важным аспектом является увеличение объема прохождения студентами педагогической практики в школах (не менее 25% учебного времени с учетом разных видов практики с 1 по 4 курс образовательного уровня «бакалавр»).

Детализируя указанное выше, следует отметить, что отсутствие конкретизации научно и практически обоснованных результатов изучения дисциплин цикла «Иностранный язык», а также общепрофессионального цикла неминуемо приводит к дублированию их содержания, что, в свою очередь, влияет на качество профессионализации. Инвариантность иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы предполагает увеличение объёма содержания их профессиональной подготовки, в частности увеличения количества дисциплин для обязательного изучения, посему рациональный отбор учебного материала дисциплин является показателем качества подготовки и способствует предупреждению дублирования содержания дисциплин разных циклов.

Так, например, в содержании дисциплины «Методика обучения иностранным языкам» предусмотрено изучение базовых методических категорий: принципов, методов, форм работы, средств обучения и т. д.. Методологически верно, по нашему мнению, во избежание дублирования информации, сосредоточить внимание студентов на специфических принципах обучения иностранным языкам, от соблюдения которых зависит стратегия выбора методов и форм работы с учениками, а также определение содержания и объема предлагаемого учебного материала. Хотя, к сожалению, еще не единичны случаи, когда изучение данных категорий сводится к активизации опорных знаний по дидактике, без учета специфики предмета «Иностранный язык». Кроме того, на данном этапе активно пересматриваются подходы к усовершенствованию форм проведения занятий. Характерна тенденция перехода от репродуктивных форм усвоения материала

ISSN 2336-422X

(традиционных лекций, семинарских и практических занятий) к продуктивным, интерактивным формам (проблемным лекциям, лабораторным занятиям, выездным семинарам-практикумам, мастер-классам, тренингам).

Дискутируя о необходимости усиления практической направленности иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы и создания партнерств «Университет-Школа» следует отметить, что огромный опыт функционирования таких партнерств и привлечения к образовательному процессу практикующих учителей начальной школы накоплен в странах Европейского Союза (ЕС).

В большинстве стран ЕС раннее изучение иностранных языков, которое охватывает детей дошкольного и младшего школьного возраста, является обязательным компонентом образовательных программ. Соответственно, одним из стратегических направлений развития данного направления является подготовка учителей к реализации иноязычных образовательных программ [12].

В структуре подготовки учителей в странах ЕС выделяют две модели: интегрированная (sandwich model), которая предполагает интеграцию теоретического обучения и практической подготовки, а также последовательная модель, в основе которой находится идея организации практической подготовки после завершения теоретической [11].

Объем практической подготовки на этапе обучения по специальности «Учитель начальной школы» в ЕС варьируется от 15 до 50% учебного времени. Отметим, что в большинстве стран ЕС университеты преимущественно несут ответственность за теоретическую подготоку учителей, а школы отвечают за качество формирования практических навыков будущих специалистов. Позитивный опыт подготовки учителей к обучению младших школьников в ЕС обусловливает тенденции переориентации системы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы с традиционного академического на практико - ориентированное образование, что согласуется с реальными запросами работодателей.

Еще одним приоритетным направлением развития обсуждаемой системы является модернизация технологий иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы.

В национальной доктрине развития образования в Украине одним из приоритетных направлений определено внедрение образовательных инноваций в учебный процесс ВУЗа. Отметим, что эффективность иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы также пропорциональна уровню вовлечения в образовательный процесс инновационных технологий обучения, которые служат средством повышения мотивации студентов к обучению, развитию их коммуникативных, творческих, рефлексивных способностей.

Среди тех технологий, которые сегодня активно внедряются в процесс иноязычной подготовки данных специалистов, особенно востребованы являются: обучение в сотрудничестве, проектные, мультмедийные технологии, тренинговые системы обучения, технологии дистанционного обучения, интерактивное обучение (кейс-стади, метод анализа ситуаций и т. д.), элементы предметно-языкового интегрированного обучения.

Уверены, что комплексное использование инновационных технологий обучения в образовательный процесс в сочетании с накопленным традиционным опытом гарантирует преподавателям достижение запланированного результата.

ISSN 2336-422X

Заключение

На основании изложенного выше отметим, что иноязычная подготовка будущих учителей начальной школы в Украине как научно-практическая проблема находится на стадии всестороннего анализа, а также стандартизации концептуальных основ ее осуществления. Подготовка будущих учителей начальной школы к обучению младших школьников иностранным языкам рассматривается как специально организованный процесс, который качественно расширяет границы педагогических возможностей данных специалистов на рынке труда и способствует их академической и профессиональной мобильности.

Ключевыми предпосылками для развития системы иноязычной подготовки данных специалистов являются возросший запрос в обществе на раннее обучение иностранным языкам, а также несогласованность между социальным заказом и практикой его реализации в ВУЗах Украины, поэтому государство декларирует необходимость в учителях начальной школы, квалифицированных для обучения младших школьников иностранным языкам, а ВУЗы активно переориентируются на интенсификацию иноязычной подготовки данных специалистов.

Для системы иноязычной подготовки будущих учителей начальной школы в современной Украине характерны следующие векторы развития: структурное обновление содержания обучения иностранным языкам с целью профессионального использования в системе общей педагогической подготовки; усовершенствование качества иноязычной подготовки; междисциплинарная интеграция; модернизация технологий обучения, усиление практической направленности профессиональной подготовки студентов.

Перспективным направлением наших дальнейших научных исследований является изучение мирового опыта организации подготовки учителей к обучению младших школьников иностранным языкам с учетом объективной необходимости внедрения позитивного в практику высших учебных заведений Украины, его осмыслением и обобщением в отечественной науке.

Literature

1. Baranivs'kyy V. F. (2011) Kompetentnist' i fundamentalizatsiya osvity yak suchasni paradyhmy rozvytku vyshchoyi osvity (The competence and fundamentalization of education as a modern paradigm of higher education) *Visnyk natsional'noho universytetu oborony Ukrayiny* : zb. nauk. pr., Vyp. 6, S. 282–285.
2. Zahal'noyevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya vykladannya, otsinyuvannya (EU-wide guidelines for language education) [Elektronyy resurs] / nauk. red. ukr. vydannya doktora ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolayevoyi. - Rezhym dostupu: http://www.britishcouncil.org/uk/ukraine-education-reform-european-framework-re_vstup.pdf.- Zaholovok z ekranu
3. Zakon Ukrayiny Pro vyshchu osvitu (Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR), 2014, # 37-38, st.2004) (2014) (Law of Higher Education in Ukraine) [Elektronyy resurs].- Rezhym dostupu: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.- Zaholovok z ekranu.
4. Inozemna mova: rob. navch. prohr [dlya stud. napryamu pidhotovky 6010102 «Pochatkova osvita»] (2014) (The program of «Foreign language» discipline]

ISSN 2336-422X

[Elektronyy resurs) / uklad. Yu.S. Bezukh, Yu.I. Veklych, Yu.V. Rudnik, - Kyyivs'kyy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 22 s. - Rezhym dostupu: http://pi.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-inozemnykh-mov-i-metodyk-ikh-navchannia/navchalno-metodychna-robota/navchalni-dystsypliny.html.- Zaholovok z ekranu.

5. Inozemna mova (pohlyblene vyvchennya): rob. navch. prohr. [dlya stud. napr. pidhot. 6.010102 «Pochatkova osvita»] (2014) (The program of «Foreign language (intermediate)» discipline) [Elektronyy resurs] / Yu. V. Rudnik, Yu. I. Veklych, Yu. S. Bezukh. – Kyyivs'kyy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 17s. - Rezhym dostupu: http://pi.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-inozemnykh-mov-i-metodyk-ikh-navchannia/navchalno-metodychna-robota/navchalni-dystsypliny.html. - Zaholovok z ekranu.
6. Kovtonyuk M. M. (2011) Fundamentalizatsiya osvity yak neobkhidnyy chynnyk u systemi profesiynoyi pidhotovky spetsialista (The fundamentalization of education as an essential component of the system of specialist's professional training)[Elektronnyy resurs] / M. M. Kovtonyuk // Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity: pedahohika i psykholohiya / Kryms'kyy humanitarnyy universytet, Vyp. 34, Ch. 1. - Rezhym dostupu: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_34_1/Kovtonyuk.pdf. - Zaholovok z ekranu.
7. Metodyka navchannya inozemnoyi movy: rob. navch. proh. [dlya stud. napr. pidhot. 6.010102 «Pochatkova osvita»] (2014) (The program of «Foreign language teaching methodology» discipline) [Elektronyy resurs] / uklad. O.V. Kotenko. – Kyyivs'kyy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 20 s. - Rezhym dostupu: http://pi.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-inozemnykh-mov-i-metodyk-ikh-navchannia/navchalno-metodychna-robota/navchalni-dystsypliny.html.- Zaholovok z ekranu.
8. Praktychnyy kurs anhliys'koyi movy: rob. navch. prohr. [dlya stud. napr. pidhot. 6.010102«Pochatkova osvita»] (2014) (The program of «Practical course of English language» discipline) [Elektronyy resurs] / uklad. L.V. Petryk, O.I.Sytnyk, Yu.S. Bezukh, Yu.V. Rudnik, O.I.,Herasymova, Yu.O. Labunets' – K.: Kyyivs'kyy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 21 s. - Rezhym dostupu: http://pi.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-inozemnykh-mov-i-metodyk-ikh-navchannia/navchalno-metodychna-robota/navchalni-dystsypliny.html.- Zaholovok z ekranu.
9. Praktychnyy kurs anhliys'koyi movy: rob. navch. prohr. [dlya stud. napr. pidhot. 6.010102«Pochatkova osvita»] (2014) (The program of «Practical course of English language» discipline) [Elektronyy resurs] / uklad. L.V. Petryk, O.I.Sytnyk,– K.: Kyyivs'kyy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 21 s. - Rezhym dostupu: http://pi.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-inozemnykh-mov-i-metodyk-ikh-navchannia/navchalno-metodychna-robota/navchalni-dystsypliny.html.- Zaholovok z ekranu.

ISSN 2336-422X

10. Pro zatverdzhennya Derzhavnoho standartu pochatkovoyi zahal'noyi osvity [National standard of primary education] (2011) (Postanova kabinetu ministriv vid 20 kvitnya 2011 r. # 462) [Elektronyy resurs].-Rezhym dostupu: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-p.-Zaholovok z ekranu.
11. Allen, H. W., & Negueruela-Azarola, E. (2010) The professional development of future professors of foreign languages: Looking back, looking forward. Modern Language Journal, 94(3), 377-395.
12. Hudson, B. and Zgaga, P. (eds.) (2008) Teacher education policy in Europe. A voice of higher education institutions. (Monographs on Journal of research in teacher education). Umeå: University of Umeå, Faculty of Teacher Education; Ljubljana: University of Ljubljana, Faculty of Education, Centre for Educational Policy Studies.

Information about the author:

Olga Kotenko, PhD in Pedagogy (Candidate of Science), Associate Professor, head of foreign language and methodology department at Borys Grinchenko Kyiv university (Pedagogical institute), Bul'varno-kudryavskaya street 18/2, Kyiv, 04053, Ukraine, o.kotenko@kubg.edu.ua

ISSN 2336-422X

Article history: submitted March 2015; last revision April 2015; accepted May 2015

THE THEORETICAL ASPECTS OF THE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN GEORGIA ON EXAMPLE OF NATURAL SCIENCES

Ephemia Kharadze

Ivane Jakhishvili Tbilisi State University

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРИРОДОВЕДЕНИЯ)

Ефемия Харадзе

Тбилисский государственный университет им. Иване Джавахишвили

Abstract

The goal of our research was to discuss the aspects of teachers' preparation of natural sciences in the beginning level, their professional readiness, and also to reveal the problems in this field in Georgia. In our opinion, in order to become successful teacher in natural sciences, one has to comply following criteria: professional knowledge (theoretical and practical experiences, obtained in the University); to know the methods of the study, its purposeful and creative approach;ethical, pedagogical approach toward the students (respect and love towards a child's personality); right selection and manipulated methods of evaluation; to create comfortable physical and learning environment depending on age differences. Nowadays, it is still problematic to establish professional qualities of future teachers. They are experiencing difficulties to put together the knowledge in logical way, in creative way purposefully select and receive old or new pedagogical methods and technologies. According to national study plan and subject standards, the role of a lecturer in this process is to determine the formation of professional quality for them, which helps future elementary school teachers to achieve concrete educational goals, to make study process vary and achieve results. Despite the fundamental knowledge, it is very important to have an individual work and constant contact with the students. According to our pedagogical experience, I would like to underline, that one of the most important factors is to increase the level of productive study, which is constructive, however the same time, positive, close and open contacts in between student and a lecturer. In our view, modernization of the early education in high professional pedagogical education elevates to new strategy of education, directed not only by gaining the knowledge and its "harden" use, but also to develop the personal quality of the future teachers. Also to inputcreative-individual, personal-developing form and methods of preparation specialists.

Keywords: teacher training, professional knowledge, teaching methods, students, creative approach to learning

ISSN 2336-422X

Абстракт

Целью нашего теоретического исследования являлось обсуждение аспектов подготовки учителей по обучению естествознания на начальной ступени, их профессиональной готовности, а также выявление проблем, в настоящее время имеющих место в отношении данного вопроса в Грузии. По нашему мнению, для успешной деятельности преподователь естественных наук должен удовлетворять следующим критериям: профессиональные знания (теоретические и практические навыки, приобретенные им в высшем учебном заведении); владение методами и приемами обучения, их целенаправленное и творческое применение; этический, педагогический подход к учащимся (уважение и любовь к личности ребенка); правильный подбор и манипулирование методами оценки; создание комфортной физической и учебной среды с учетом возрастных особенностей подростка. В настоящее время продолжает оставаться проблематичным формирование у будущих педагогов профессиональных качеств. Им нередко затруднительно логически объединять знания, полученные в связанных между собой областях, творчески, осмысленно выбирать и применять старые либо новые педагогические методы и технологии. Роль лектора в данном процессе определяется формированием у них профессиональных качеств, с помощью которых будущие учители начальных классов, исходя из конкретных учебных целей, сумеют разнообразить учебный процесс, достичь результатов, предусмотренных национальным учебным планом и предметным стандартом.Кроме овладения фундаметального знания, немаловажно индивидуальная работа со студентами и постоянный контакт с ними. Исходя из нашего педагогического опыта, хочу отметить, что одним из важнейших факторов для повышения продуктивности обучения является именно конструктивное, однако в то же время, позитивное близкое и непосредственное общение между студентом и лектором. по нашему мнению, под модернизацией начального образования в высшем профессиональном педагогическом образовании понимается переход на новые стратегии обучения, направленные не только на приобретение знаний и их «черствое» использование, но и на субъективное развитие личностных качеств будущего учителя, внедрение творчески-индивидуальных, личностно-развивающих форм и методов подготовки специалистов.

Ключевые слова: подготовка учителей, профессиональные знания, педагогические методы, студенты, творческий подход к обучению.

Процесс глобализации, интеграции мировых экономик и культур, быстрые темпы развития науки и техники и связанные с этим явления поставили перед новыми вызовами систему образования. Современной эпохе быстро изменяющихся информационных и коммуникационных технологий требуются люди, обладающие большей гибкостью, творческие, со способностью быстро разобраться в сложных ситуациях и повышенными личными и профессиональными навыками.

Грузия после обретения государственной независимости (1991 г.) встала на путь обновления, преобразований во всех областях, жизни в условиях демократизации и рыночной экономики, что подразумевало проведение значительных изменений и в сфере образования.

ISSN 2336-422X

В 2014 г. были определены основные стратегические направления развития системы образования и науки, которыми будет руководствоваться Министерство образования и науки в 2014-2020 гг.:

- Повышение качества образования является важнейшим приоритетом государства.

Повышение квалификации преподавателей и их непрерывное профессиональное развитие – главнейшее средство к достижению этой цели (Основные стратегические направления развития системы образования и науки, 2014)

Указанные изменения направлены и на разрешение проблемы начального образования в нашей стране. На данной ступени обучения параллельно обучению родному языку и основам математики, важнейшим является естественнонаучное образование, поскольку именно в этот период подросток делает первые шаги к познанию окружающего мира. «Преподаватель естественных наук должен помочь детям приобрести знания, которые в будущем помогут им разобраться в сложных вопросах географии, биологии, физики и химии (а также астрономии и гражданского образования – *Е. Х.*). Основой для этих фундаментальных наук является курс естествознания, проходимый ими в начальных классах. Необходимо создать такие условия для учебы и обучающую среду, чтобы учащийся сумел в полной мере проявить и развить свои интеллуктуальные возможности, личностные свойства и склонности; сформировать навыки получения и осмысления информации, которые понадобятся ему на протяжении всей его жизни». (М. Мирианашвили, Г. Чхенкели, Н. Джаши и др.(2010))

В соответствии с вышесказанным целью нашего теоретического исследования являлось обсуждение аспектов подготовки учителей по обучению естествознания на начальной ступени, их профессиональной готовности, а также выявление проблем, в настоящее время имеющих место в отношении данного вопроса в Грузии.

По нашему мнению, для успешной деятельности преподователь естественных наук должен удовлетворять следующим критериям:

- Профессиональные знания (теоретические и практические навыки, приобретенные им в высшем учебном заведении);
- Владение методами и приемами обучения, их целенаправленное и творческое применение;
- Этический, педагогический подход к учащимся (уважение и любовь к личности ребенка);
- Правильный подбор и манипулирование методами оценки;
- Создание комфортной физической и учебной среды с учетом возрастных особенностей подростка.

Изменения и современные вызовы, упомянутые в начале статьи, нашли отражение и в кадровой системе, а именно, образовался вакуум в отношении подготовки учителей начального образования. Следует отметить, что в Грузии подготовка педагогов по естествознанию начальной ступени проводилась в основном на базе Тбилисского государственного педагогического института им. Пушкина, после упразднения которого подготовка кадров по этой специальности была практически прекращена, если не считать регионы (напр., в Кутаисском, Горийском, Батумском, Телавском, Самцхе-Джавахетском учебных институтах функционирует программа бакалавриата по начальному образованию), где контингент, в основном, является местным и, соответственно, подготовленные по

ISSN 2336-422X

ним преподаватели восполняют дефицит кадров в этих же регионах. В современной реальности дипломированными педагогами по начальному образованию являются именно педагоги указанных вузов или же лица, не имеющие соответствующего документа, удостоверяющего квалификацию, однако являющиеся обладателями дипломов преподавателей базовой и средней ступеней, прошедшими (либо не прошедшими!) курсы переподготовки для преподавателей начального образования. В настоящее время это создает в нашей стране серьезные препятствия для укомплектования школ квалифицированными педагогами. Министерство образования и науки Грузии заявлает, что особо позоботится о пополнении выявленных им дефицитных направлений.

Следует отметить, что со стороны государства также предпринимаются шаги для воспитания специалистов в этой области. В частности, в 2010 г. на базе Тбилисского государственного университета имю Ив. Джавахишвили начала работать 240-кредитная бакалаврская программа, целью которой является подготовка учителей начального образования. При этом их образование финансируется из государственного бюджета (находится на государственной дотации). Однако это лишь стартовый стимул для привлечения кадров в этом направлении. С одной стороны, здесь требуется и готовность школьной среды, что является одним из болезненных вопросов школьной жизни. Недостаточные учебные ресурсы, скудость наглядных пособий, неправильно, неудобно устроенная физическая среда (бесцветно оформленные классные комнаты, некомфортный для учащегося инвентарь – парты, доски, шкафы) не только снижает интерес к учебе и мотивацию у вновь включившегося в школьную жизнь ребенка, но и связывает по рукам и ногам преподавателя, у которго нет соответствующих условий для успешного проведения учебного процесса. С другой же стороны, важнейшей является надлежащая высококвалифицированная подготовка будущих учителей, обеспечение их высокими зарплатами и поиск путей для их дальнейшего карьерного роста. В этом направлении активно работает Министерство образования и науки Грузии и Национальный центр профессионального развития преподавателей, при содействии которых была подготовлена начала деятельности, профессионального развития и карьерного продвижения преподавателя. В настоящее время идет публичное обсуждение данного проекта. Целью проекта является:

- Повышение качества учебы и обучения путем системного профессионального развития учителя и улучшения результатов учащихся.
- Внедрение единой системы, обеспечивающей подготовку, повышение квалификации и карьерное продвижение педагогов.
- Повышение престижа профессии учителя, привлечение в профессию лучших новых кадров, повышение мотивации у имеющихся педагогов.

По схеме, 2015-2016 учебный год законодательством Грузии определен как год пилотирования системы оценки учителей, а именно, преподаватели с 20 августа 2015 г. по 30 сентября 2015 г. распределяются в схеме. Включение в схему является обязательным для всех преподавателей публичных школ, а у частных школ будет выбор – включаться ли в схему, либо задействововать систему, совместимую со схемой оценки преподавателей, во избежание ограничений для учителей при переходе из школы в школу (Схема начала деятельности, профессионального развития и карьерного продвижения преподавателя (2015))

Университетская подготовка учителя начальных классов с 2016-2017 учебного года будет осуществляться по интегрированной бакалавро-

ISSN 2336-422X

магистраторской образовательной академической программе, включающей не менее 300 кредитов.

Результаты преподавания интегрированных бакалавро-магистраторских образовательных академических программ подготовки учителей будут соответствовать компетенции не менее чем старших преподавателей, определенной профессиональным стандартом преподавателя.

Интегрированная бакалавро-магистраторская образовательная академическая программа подготовки преподавателя начального образования (не менее 300 кредитов), из которых:

- Модуль предметов/предметных групп начальной ступени – не менее 180 кредитов;
- Модуль свободных компонентов – не более 60 кредитов;
- Модуль школьной практики – не менее 60 кредитов;

Модуль школьной практики должен состоять из двух основных компонентов:

а) Поурочная практика;

б) Исследование практики.

По завершении программы выпускнику присваивается квалификация магистра начального образования с указанием права преподавания предмета/предметов.

Первый выпуск выпускников последовательных академических программ состоится в 2020-2021 г. (Схема начала деятельности, профессионального развития и карьерного продвижения преподавателя (2015)).

Поэтому необходимо пополнить ряды квалифицированных преподавателей альтернативным путем – самостоятельно задействовать образовательную программу подготовки учителей, над осуществлением которой уже начата работа в соответствующих высших учебных заведениях, в том числе, и в Тбилисском государственном университете им. И. Джавахишвили.

Проблема подготовки учителей начальных классов, усовершенствования их профессиональных и личностных качеств не нова и постоянно актуальна постольку, поскольку в первую очередь именно от ее решения зависит формирование личности подростка, вновь включившегося в учебный процесс.

В настоящее время продолжает оставаться проблематичным формирование у будущих педагогов профессиональных качеств. Им нередко затруднительно логически объединять знания, полученные в связанных между собой областях, творчески, осмысленно выбирать и применять старые либо новые педагогические методы и технологии.

Педагоги в большинстве отдают предпочтение теоретико-методологическим компетенциям и общим базовым знаниям, считая владение коммуникационными приемами менее важным.

Важно отметить, что грузинская модель образования основана на двух важных принципах. Первый – это принцип фундаментальности: грузинское образование всегда опирается на фундаментальные научные знания. Второй – это индивидуальная работа со студентами и постоянный контакт с ними. Исходя из моего педагогического опыта, хочу отметить, что одним из важнейших факторов для повышения продуктивности обучения является именно конструктивное, однако в то же время позитивное близкое и непосредственное общение между студентом и лектором. В диалогах со студентами они часто отмечают, что близкие сотруднические отношения с педагогом (как на лекциях и семинарах, так и вне аудиторной обстановки – на совместно спланированных целевых либо нецелевых

ISSN 2336-422X

встречах, консультациях или же экскурсиях) повышает их мотивацию как в отношении изучения конкретной дисциплины, так и в отношении развития и формирования их личностных качеств как у будущих педагогов. Поскольку ценности и жизненный опыт однозначно не передаются только через знания и навыки, путь к их познанию проходит через человеческие отношения и эмоции. Здесь же следует отметить, что и мои коллеги придерживаются аналогичной точки зрения. Можно вспомнить немало случаев, когда студент-первокурсник либо обладал низкой мотивацией по отношению к своей будущей профессии, либо попросту опасался, что не сумеет наладить отношения, диалог со своими подопечными, провести урок, однако позднее, на следующих ступенях обучения, после начала сотруднических отношений с лекторами и педагогами и, в особенности, начала школьной практики, у него усиливалась мотивация и пропадал страх перед отношениями с подростками. Таким образом, первый принцип обеспечивает профессиональную подготовку учителей начальных классов для овладения знаниями и навыками, предусмотренными учебной программой, а второй – обусловливает развитие у будущего преподавателя творческой самобытности, педагогического, этического отношения к воспитуемым.

Данные проблемы при подготовке преподавателей начальной ступени в высшей школе обусловлены рядом противоречий, существующих в системе высшего образования между:

С одной стороны, тенденцией к тому, чтобы программа педагогического образования отличалась большей «научностью» и образовательная программа постоянно обновлялась новыми дисциплинами, и, с другой стороны, осознанием того, что педагогическое образование не сводится лишь к овладению ими, а определяется развитием профессионального мировоззрения и менталитета самого преподавателя, его мотивации, важных качеств с профессиональной точки зрения;

С одной стороны необходимостью овладевать основами разнообразных дисциплин педагогического цикла (педагогических, дидактических, методологических, психологических, технологических и др.), а с другой стороны, необходимостью обеспечить программно-методическую интеграцию для синтетического применения и осмысления полученных многосторонних знаний;

С одной стороны, необходимостью выполнения на высоком профессиональном уровне требований, предъявляемых к педагогической практике, а с другой стороны, способностью новичков-преподавателей, недавних выпускников эффективно применять полученные практические навыки и быстро адаптироваться при попадании в реальную школьную среду.

Поиск путей, необходимых для преодоления этих противоречий, является постоянным предметом для раздумий лектора, поскольку навыки и знания, которые должны с нашей помощью быть развиты и усвоены студентами, станут решающими для их будущих успехов. Все усилия педагога вуза должны быть направлены на развитие веры в себя у будущих преподавателей, в них следует укреплять осознание чувства, что они профессионалы, в основу которой должно быть положено желание повышения мотивации к профессиональным достижениям. Роль лектора в данном процессе определяется формированием у них профессиональных качеств, с помощью которых будущие учители начальных классов, исходя из конкретных учебных целей, сумеют разнообразить учебный процесс, выявить и развить дремлющие в учениках способности, достичь результатов, предусмотренных национальным учебным планом и предметным стандартом, поскольку преподавание – это самая творческая профессия, каждый

ISSN 2336-422X

учащийся – загадка с неограниченным творческим потенциалом, которую учитель должен разгадать и подобрать к нему наилучший стиль обучения.

Для будущего преподавателя начальной ступени важно не только успешно преподать конкретные естественнонаучные знания, приспособив к теме методы и технологии обучения, но и не менее важно, обладать способностью оценивать ученика с максимальной объективностью, поскольку этот компонент играет большую роль в формировании личности подростка. «Оценка позволяет выяснить, насколько усвоили учащиеся пройденный материал. Более того, оценка помогает учителю лучше спланировать последующие уроки и учесть сильные и слабые стороны учащегося» (Эффективное обучение – теория и практика (2010)).

На начальной ступени применяется оценка двух типов: определяющая и развивающая. При этом в естественнонаучных дисциплинах в первом-четвертом классах применяются лишь развивающие оценки, а в пятом-шестом классах – как развивающие, так и определяющие. В связи с этим на повестке дня возникает необходимость усовершенствования единой системы профессионально-педагогической подготовки будущих преподавателей естествознания, обучения их правильному применению установленных методов оценки. Исходя из того, что доля развивающего компонента оценки особенно велика на начальной ступени, при обучении для будущих преподавателей естествознания особое значение имеет осознание того, что они должны широко и целенаправленно применять разнообразие форм данного типа оценки: устный комментарий, совет, уровни, обозначающие этапы развития этой способности (напр., усвоено/владеет, в процессе усвоения/овладения, подлежит усвоению/овладению). При преподавании компонента оценки, по нашему мнению, особое внимание следует заострить на осознании будущими преподавателями того, что учащийся является субъектом его педагогической деятельности, следует хорошо изучить потенциальные и реально выявляемые умственные возможности каждого из них, вид интеллекта. Все это находит отражение при составлении портфолио, представляющего собой одну из вспомогательных форм оценки на начальной ступени. При этом, как известно, естествознание объединяет в себе основы шести дисциплин, индивидуальное изучение которых продолжается на базовой ступени. Соответственно, правильно веденное портфолио помогает последующим учителям, а при необходимости и родителям, передавать информацию о конкретном учащемся. Таким образом, важно, чтобы лектор по предмету обратил внимание студентов именно на это направление, что вносить в него все данные следует с особой осторожностью и тщательностью. Знания об оценке достижений учеников будущие учителя получают как при изучении дисциплин педагогического цикла (педагогико-дидактические дисциплины, методика преподавания естествознания), так и в период школьной практики. Именно педагогическая практика обеспечивает возможность практически проявить теоретические знания, полученные будущими преподавателями. Будущий учитель начальной ступени должен осознавать значение теоретических знаний об оценке успеваемости подростков и, наблюдая в течение практики за опытными преподавателями, на семинарах и тренингах, проводимых руководителем практики, суметь успешно применить на практике теоретические знания. Поэтому компоненту педагогической практики придается особое значение в интегрированной бакалавро-магистраторской образовательной академической программе подготовки преподавателя начального образования (минимум 60 кредитов).

Таким образом, по нашему мнению, под модернизацией начального образования и изменением образовательных парадигм (совокупность

ISSN 2336-422X

фундаментальных научных положений, представлений и терминов) в высшем профессиональном педагогическом образовании понимается переход на новые стратегии обучения, направленные не только приобретение знаний и их «черствое» использование, но и на субъективное развитие личностных качеств будущего учителя, внедрение творчески-индивидуальных, личностно-развивающих форм и методов подготовки специалистов.

Literature:

1. Mirianashvili, M., Chkhenkeli, G., Jashi, N. (2010), *Methodical textbook for the teachers of elementary education*, National centre of professional development of teachers
2. Effective study - theory and practice, 2010, national centre of exams, page 230
3. Basic strategic directions of the developing system of education and science, 2014, www.mes.gov.ge
4. Scheme of the beginning of theactivity, professional and career development of a teacher, 2015, https://matsne.gov.ge/ka/document/view/ 2739007

Information about the author:

Ephemia Kharadze (ephemia.kharadze@tsu.ge) is an Assistant Profesor at Ivane Javakhishvili State University, Tbilisi, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Education Sciences, PHD in pedagogical science**,** Vazha-Pshavela av. 48, 0177 Tbilisi, Georgia

ISSN 2336-422X

Article history: submitted March 2015; last revision May 2015; accepted May 2015

THE MAIN PROBLEMS OF QUALITY CONTROL OF HIGHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

Irina Karapetyan
Russian-Armenian University (Slavonic), Yerevan, Armenia

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ

Карапетян И. Г.
Российско-Армянский (Славянский) университет, Ереван, Армения

Abstract

This paper focuses on main issues of quality control of higher education. The purpose of the article was to present the meaning of quality in the field of higher education, the importance of professional competence of lecturers in the process of providing the quality of education.

Keywords: the quality of higher education, professional competence of lecturers, the structures providing the quality of higher education in the Republic of Armenia.

JEL classification: H 51, H 52, H 53, H 75.

На сегодняшний день как развитые, так и развивающиеся страны в основу своей экономики закладывают знания, как важнейший фактор стратегического развития. С этой точки зрения одной из ключевых задач является обеспечение качества образования, неотъемлемой частью которого является полнота, системность, действенность и практическая направленность получаемых в рамках системы образования знаний.

Данная статья посвящена вопросам качества высшего образования в Республике Армения. В ней, в частности, рассматривается профессиональная компетентность преподавателей высших учебных заведений как фактор, напрямую влияющий на качество высшего образования; основные критерии, по которым производится оценка профессиональной компетентности преподавателей; выявляются проблемы, с которыми сталкиваются университеты при организации деятельности преподавателей.

За последние 20 лет система высшего профессионального образования Армении претерпела значительные изменения. Принятие новых законов, порядков и прочих нормативных актов, регулирующих данную сферу, во многом изменило как систему администрирования высшего образования, так и его восприятие в целом. Однако в некоторых случаях изменения не принесли значительного улучшения состояния, так как они не были закреплены новой тактикой и новыми способами мышления.

ISSN 2336-422X

На сегодняшний день спрос на высшее образование в Армении достаточно высок, следовательно, наиболее важным становится вопрос о том, насколько качество образовательных услуг соответствует как требованиям рынка труда, так и международным стандартам.

Известно, что понятие “качество” не имеет четкого, однозначного определения. В научной литературе можно встретить множество определений данного понятия, которые не противоречат друг другу, а наоборот, дополняют друг друга, позволяя взглянуть на качество с разных сторон.

Согласно одному из определений, качество – это совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности.

Следует отметить, что на сегодняшний день не существует также и классического определения термина “качество высшего образования”, так как качество подготовки выпускников высших учебных заведений не подлежит четкой и однозначной оценке.

Качество услуг колеблется в широких пределах в зависимости от их поставщиков, а также времени и места оказания. Для обеспечения контроля качества, организации могут проводить следующие мероприятия:

- выделять средства на привлечение и обучение высококвалифицированных специалистов;
- осуществлять постоянный мониторинг степени удовлетворенности потребителей услуги с помощью систем жалоб и предложений, опросов.

Качество образовательных услуг – это система показателей, характеризующих соответствие реальных значений образовательной услуги желаемым их значениям.

Известно, что качество высшего образования обусловлено рядом факторов:

- профессионализм профессорско-преподавательского состава,
- его мотивация,
- условия и обеспеченность образовательного процесса,
- современные технологии обучения.

Данный перечень может быть дополнен и другими факторами, в зависимости от того, с чьей стороны проводится оценка качества образования.

К субъектам, заинтересованным в обеспечении качества высшего образования относятся:

- *студенты*, которые являются основными получателями высшего образования, качество которого определяет их потенциальную эффективность в дальнейшей жизни;
- *родители*, которые платят за обучение своих детей и, следовательно, хотят, чтобы результат компенсировал затраты;
- *правительство*, которому подотчетны высшие учебные заведения;
- *работодатели*, которым необходимы хорошо обученные, конкурентоспособные кадры;
- *сами высшие учебные заведения*, сталкивающиеся с острой конкуренцией на рынке образовательных услуг;
- *общество*, которое выигрывает или страдает от хорошего или плохого качества образования.

ISSN 2336-422X

Механизмы обеспечения качества образования подразделяются на *внутренние* и *внешние*. Внешнее обеспечение качества осуществляется внешними органами, в качестве которых могут выступать агентства по обеспечению качества, оценивающие работу учебных заведений с целью определения соответствия осуществляемой ими деятельности установленным стандартам. В Республике Армения таким органом является подведомственный правительству Национальный центр по обеспечению качества профессионального образования, цель создания которого заключается во внедрении соответсвущей международным критериям культуры качества для всех слоев общества и заинтересованных сторон.

Внутреннее обеспечение качества относится к внутренней политике и механизмам университета. Внутренняя система обеспечения качества призвана ответить на следующие вопросы:

- насколько эффективно достигаются цели университета;
- насколько его деятельность соответствует принятым нормам и стандартам;
- насколько предоставляемые услуги отвечают современным требованиям сферы высшего образования.

Внутренние механизмы обеспечения качества базируются на разработанных университетами показателях, критериях и стандартах. Университеты разрабатывают и внедряют внутреннюю систему обеспечения качества образования с целью поддержания конкурентоспособности на внутреннем рынке образовательных услуг, а также интеграции в образовательное пространство Европы и стран СНГ.

Одним из самых важных факторов, влияющих на качество высшего образования, является компетентность профессорско-преподавательного состава, так как качество подготовки будущих специалистов во много зависит от качества преподавания и уровня подготовки и мотивации преподавателей.

Профессиональная компетентность преподавателя вуза рассматривается как совокупность знаний, умений и навыков, которые являются одной из важнейших характеристик его деятельности и интегральным качеством личности, которые выступают и как результат, и как важнейшее условие эффективности профессионально-педагогической деятельности. Профессиональную компетентность преподавателя можно рассматривать и оценивать по следующим важным критериям:

- профессиональные знания, которые включают знания предметной области и психолого-педагогические знания;
- уровень коммуникативной культуры;
- стремление к профессиональному росту;
- способность к рефлексии.

Существует ряд проблем, с которыми сталкиваются университеты при организации деятельности своих преподавателей, которые в перспективе оказывают значительное влияние на качество образовательных услуг:

- чрезмерная загруженность преподавателей;
- несоответствие сферы интересов кругу преподаваемых дисциплин (зачастую на одного преподавателя приходится слишком большое количество порой разнопрофильных дисциплин, что, естественно, сказывается на качестве преподавания)
- условия труда (малообеспеченность техническим оснащением, размеры аудиторий, большое количество студентов);

ISSN 2336-422X

- недостаточное финансирование или его отсутствие.

Следует отметить, что одной из ключевых проблем в сфере образования на сегодняшний день является недостаток финансирования образовательных программ, низкий уровень заработной платы, что становится причиной того, что преподаватели параллельно со своей основной дисциплиной преподают и те, для преподавания которых не имеют соответствующей специальной подготовки. Это зачастую отрицательно сказывается, как на качестве получаемых студентами знаний, так и в дальнейшем на уровне их заинтересованности преподаваемыми дисциплинами.

Однако, несмотря на наличие вышеперечисленных проблем, университеты пытаются всеми усилиями обеспечивать и постоянно поддерживать качественный уровень преподавателей. С этой целью деятельность преподавателей периодически оценивается посредством проведения опроса среди студентов.

К примеру, факультетом одного из отечественных вузов была предпринята попытка произвести качественную оценку деятельности преподавателей посредством их оценки со стороны студентов. Для них был разработан опросник, целью которого было определение качества и эффективности преподавания. Студентам предлагалось оценить личностные и профессиональные качества преподавателей по 100-балльной шкале.

Среди *личностных качеств* были выделены:

- Симпатия у студентов и культура общения;
- Доброжелательность и честность;
- Объективность и ответственность;
- Самообладание, выдержка и находчивость;
- Принципиальность, чувство юмора, коммуникабельность;
- Авторитет как специалиста и человека;

Профессиональная и преподавательская квалификация оценивалась по следующим параметрам:

- Общая образованность и эрудиция;
- Знания в области данной дисциплины, а также упор на ключевые моменты материала ;
- Понятность и логический последовательность изложения;
- Четкая речь и изложение материала доступным темпом;
- Подчеркивание области основного профессионального и практического применения;
- Побуждение и стимулирование студентов к самостоятельной и творческой работе ;
- Требовательность к студентам.

Согласно результатам опроса, опытные, требовательные преподаватели, имеющие научные степени и должности, набрали меньшее количество баллов, чем их менее опытные коллеги, которые зачастую не обладали должным уровнем профессионализма. Следует отметить, что любая оценка сама по себе субъективна, поэтому при построении вопросов необходимо учитывать вероятность субъективизма и по возможности минимизировать его долю. Однако, следует учесть и тот факт, что полностью исключить его не удастся, так как всегда будет присутствовать такой весомый фактор как личная симпатия, который не позволит произвести обьективную всестороннюю оценку. На наш взгляд, проведение такого

ISSN 2336-422X

рода опросов среди студентов не является эффективным, так как зачастую студенты не владеют информацией, достаточной для полной оценки.

Отрицательной стороной проведения такого рода опросов среди студентов является и то, что результаты опросов зачастую не становятся известны и на их основе не делается никаких реальных изменений.

Еще раз подчернем, что роль преподавателей в процессе обеспечения качества высшего образования достаточно велика. Поэтому необходимо, чтобы преподаватели не только постоянно поддерживали свой профессиональный уровень, но и шли в ногу со временем, каждый раз обновляя как теоретические знания, так и практические навыки, применяя новые методы обучения и мотивации студентов.

Literature

1. Vasilyev, Yu., S., Gluhov, V., V., Fedorov, M., P. (2004), *Implementation of university management*, Lan
2. Mazour, I., I., Shapiro, V., D. (2005), *Quality management*, Omega
3. Fadokun, J., B. (2009), *External Quality Assurance in Higher Education*
4. The official web-site of the Ministry of Education and Science of RA www.edu.am
5. The official web-site of the National Center for Professional Education Quality Assurance of RA www.anqa.am;
6. The official web-site of the Russian Academy of Natural History www.rae.ru .

Information about the author: Irina Karapetyan**,** Assistant, Russian-Armenian (Slavonic) University, Institute for Economics and Business, Department of Management, Business and Tourism, 123 Hovsep Emin str., 0051, Yerevan, Armenia, e-mail: irina.karapetyan@yahoo.com

Acknowledgements:

This research was supported by the grant provided by the Youth Foundation of Armenia.

The author would like to thank Irina Petrosyan, Victoria Petrosyan and Harutyun Azgaldyan for their comments.

ISSN 2336-422X

Article history: submitted March 2015; last revision May 2015; accepted May 2015

TEACHER EDUCATION PROGRAMMES IN GEORGIA – MODERN CHALLENGES

Ketevan Chkuaseli
Ivane Jakhishvili Tbilisi State University

Abstract

The level of teacher professional preparation should be the matter of consideration of any state, as the teacher is the power which can contribute seriously to the future generation's civic education. The article discusses short history of teacher education process in Georgia, the current situation and contemporary challenges both in the form as well as the content of teacher preparation.

Keywords: teacher's profession, teacher preparation, program, Baccalaureate, Master's.

ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ГРУЗИИ – СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

Кетеван Чкуасели
Тбилисский государственный университет им. Иване Джавахишвили

Абстракт

Уровень профессиональной подготовки учителя является важнейшей заботой любого государства, поскольку именно учитель – это сила, способная внести серьезный вклад в дело гражданского воспитания будущего поколения. В статье рассматриваются краткая история процесса подготовки учителей в Грузии, существующее положение и современные вызовы в отношении как формы подготовки учителей, так и содержания программ.

Ключевые слова: профессия учителя, подготовка учителя, программа, бакалавриат, магистратура

ISSN 2336-422X

Уровень профессиональной подготовки учителя является важнейшей заботой любого государства, поскольку именно учитель – это сила, способная внести серьезный вклад в дело гражданского воспитания будущего поколения. Профессиональный уровень учителя, разумеется, определяется государственными программами подготовки и профессионального развития учителей. *В данном процессе для любой страны является существенным, чтобы модель профессионального формирования учителей соответствовала культурно-экономического уровня страны и была приспособлена к истории национального опыта в этой области.* В настоящее время заботой многих стран мира является решение множества вопросов, связанных с подготовкой учителей, повышением престижности профессии, мотивации для получения молодежью профессии педагога, и с профессией учителя. (6) Грузия также стоит в ряду этих стран, и можно сказать, что сталкивается с острейшими проблемами по данному вопросу. Рассмотрению. этих проблем и поиску путей их решения посвящается представляемая статья.

Цель работы:

Анализ моделей подготовки учителей обшеобразовательной школы в Грузии - история, современные требования.

Методы исследования :

Теоретическое исследование – обзор литературы, обзор документов, качественное исследование – углубленное интервью с профессорами-учителями унивеситетов осуществляющими программу подготовки учителей.

Целевая группа:

профессора-учители унивеситетов осуществляющие программу подготовки учителей.

История

Вопрос специальной педагогической подготовки учителей впервые в истории человечества встал в религиозных школах Общества иезуитов. Это религиозное сообщество, пытаясь сохранить влияние на общество и государство, делало фарисейские акценты на гуманистической педагогике, принесенной эпохой Возрождения, которая радикально изменила отношение к процессу воспитания и обучения, в частности, объявив обучение процессом не авторитарным, ориентированным на учителя и программу, но центрированном на ученике. В соответствии с эпохой Общество иезуитов открыло школы нового содержания – коллегиумы и семинарии, где учебный процесс значительно отличался от существовавшего до того религиозного обучения и имел прогрессивные черты, характерные для новой эпохи. В таких школах, разумеется, преподаватели также должны были быть нового типа, а это было невозможно без специальной подготовки учителей, что и осуществлялось в этом Обществе. Такая реформа обучения, естественно, была положительным моментом иезуитских коллегиумов, однако за этим стояло скрытое протаскивание и сохранение религиозных догм в учебном процессе.

В Грузии специальная подготовка учителей проводится с 1866 г. Обществом по возрождению православного христианства на Кавказе. В 1871 г. открылся учительский институт, готовивший учителей для кавказского региона. Продолжительность учебы составляла 4 года, из предметов педагогического цикла

ISSN 2336-422X

преподавалась педагогика, школьная гигиена и педагогическая практика. В 1919 г., в трехлетний период независимости Грузии, при Тбилисском государственном университете открылся «Грузинский педагогический институт», готовивший учителей для грузинских школ. Пройти программу «Грузинского педагогического института» в обязательном порядке должны были все студенты, собиравшиеся стать преподавателями.

Таким образом, с 1919 года учителя для всех ступеней обучения в грузии готовятся на базе Тбилисского государственного университета.

В тот период Грузия в схеме подготовки учителей разделяла мировой опыт, а именно, учительство являлось выборной профессией, и желающий овладеть этой профессией, наряду с основной профессией, должен был пройти дисциплины педагогического цикла.

Установление Советской власти (1921 г.) радикально изменило схему подготовки учителей. Из-за стремительно увеличивавшейся количественной потребности в учителях все студенты Университета в обязательном порядке проходили перечень предметов, обязательных для учителей (11% от куррикулюма – педагогика, психология, методика преподавания предмета, непрерывная педагогическая практика), и им, соответственно, наряду с основным званием присваивалось звание учителя.

Кроме того, в масштабах страны открылись педагогические институты (продолжительность обучения 5 лет), присваивавшие выпускникам только квалификацию учителя.

Соедует отметить, что с 1923 г. в Грузии в педагогических институтах готовят учителей для дошкольных заведений с продолжительностью обучения 4 года. (4)

Начиная с советского периода, в 1921-2002 гг. система подготовки учителей в Грузии отличается от систем остальных стран мира, где учителей готовят специальные факультеты, отделения и колледжи при университетах, а квалификацию педагога присваивают только лицам, по своему желанию прошедшим указанные факультеты и курсы.

В 1991 г. Грузия, на основании результатов референдума, вышла из Советского Союза и обрела независимость, что позволяло стране принимать самостоятельные решения. Здесь же следует отметить, что начиная с этого времени и до «Революции роз», т.е. до 2003 г., грузинские университеты обладали фактической автономией, что способствовало внесению не одного содержательного изменения в учебный процесс. Именно данный фактор позволил Тбилисскому государственному университету им. Иване Джавахишвили внести серьезные изменения в процесс образования учителей до создания законодательной базы образования учителей.

Когда разговор идет об изменениях программы подготовки учителей, необходимо учитывать два направления – изменения в формате подготовки и изменения в содержании подготовки.

С учетом данных требований, с 2002/2003 года Университет перешел на апробированную в то время в мире модель 60-кредитной параллельной подготовки учителей, основанную на принципе выборности. То есть в Грузии впервые была нарушена обязательная система подготовки учителей государственными университетами, и студент получил право по своему желанию выбирать профессию учителя, в процессе обучения в бакалавриате пройти 60-кредитную программу подготовки учителей и, наряду с дипломом бакалавра, получить диплом с квалификацией преподавателя. Это было изменение формата подготовки

ISSN 2336-422X

учителей, в котором должно было быть обязательно учтено качественное изменение. Соответственно, В результатах обучения 60-кредитного куррикулюма были учтены основные компетенции, отвечающие требованиям современного мира, в которых также была бы учтена национальная идентичность. Эта модель была создана в Университете на основе исследования европейских моделей и функционировала только в Тбилисском государственном университете им. Иване Джавахишвили. До 2006 года по данной модели было подготовлено около 2000 учителей. Эта система просуществовала в университете лишь до 2006 года.

Современность

С 2006 по 2009 год, в период «Революции роз», в соответствии с законодательством Грузии, учительство является регулируемой специальностью и подготовка учителей определяется только на уровне магистратуры с направлением образования. Разумеется, это событие следует приветствовать. Следует также подчеркнуть еще одно обстоятельство. Законом определено, что преподаватель должен быть магистром не какой-либо специальности, а магистром образования. На уровне закона было решено, что быть учителем не значит только знать предмет, это подразумевает также и знание методов и технологий преподавания данного предмета, обладание профессиональными навыками, а учебный процесс должен быть центрирован на учащемся. Для знания всего этого требуется серьезная педагогическая подготовка. Однако, к сожалению, реальный процесс образования учителей в Грузии придал вышеописанной светлой перспективе темные тени. Дело в том, что в процессе реформ государство не учло рисков, которые неизбежно помешали бы внедрению теоретической модели в практику. А именно:

1. Показатель роста ВВП в Грузии в 2005 г. составил 7.7%, а расходы на образование – приблизительно 2.3% от ВВП, что весьма немного;
2. Социально-экономический уровень населения весьма низок;
3. Плата за магистратуру высока, значительно превышая средние доходы населения;
4. Оплата труда учителей является весьма низкой, при этом овладение профессией связано с серьезными трудностями – по закону для присвоения звания учителя после прохождения магистратуры обязательным стали сертификационные экзамены.
5. Профессия учителя стала крайне непрестижной.

Эти факторы резко снизили количество желающих стать учителем. После вступления закона в силу количество учителей, подготовленных университетами страны в 2007-2008 г., составило всего 434 студента (4). Т.е. в год в масштабе страны подготавливалось около 200 учителей, тогда как, согласно исследованиям Института социальных исследований и анализа, в силу естественных причин из учительского корпуса ежегодно убывало 500-700 педагогов (2). Соответственно в стране создался серьезный дефицит учительских кадров.

Из-за создавшегося положения с 2009 г. законодательство определило подготовку учителей в рамках дополнительной 60-кредитной программы в рамках бакалавриата. Однако следует отметить, что эта модель не присваивает выпускнику квалификации учителя, ограничиваясь лишь записью в дипломе и приложении к нему, не предусматривающей присвоение квалификации учителя. Согласно законодательству и национальным квалификационным рамкам Грузии, в стране отсутствует квалификация учителя. Ясно, что такое положение , наряду с другими факторами, причиняет серьезный ущерб авторитетности и престижности профессии. Последствия не заставили себя ждать. Тбилисский государственный

ISSN 2336-422X

университет им. Иване Джавахишвили в 2009-2014 гг. подготовил всего 81 учителя. Из них 25 – родного языка, 21 – математики, 26 – английского языка, 9 – немецкого языка. За эти годы вообще не готовились учителя естественнонаучных предметов, истории, французского и русского языков. Несколько улучшила положение бакалаврская параллельная система подготовки учителей. Университет за 2009-2014 гг. подготовил в этом формате около 150 учителей. Однако это количество в сложившейся обстановке не может изменить общую картину. Такое же положение и в других вузах страны. Профессии угрожает серьезная опасность.

Что касается содержания программ, оно должно быть ориентированным на современные требования к компетенциям учителей и, разумеется, подлежит серьезному пересмотру.

Исходя из вышеизложенного, по инициативе Правительства Грузии, профессиональным сообществом, с учетом международного опыта, была создана схема начала деятельности, профессионального развития и карьерного продвижения преподавателя, регулирующая процессы подготовки и карьерного продвижения учителей с учетом фактора оплаты труда. Коснемся лишь вариантов начала деятельности в профессии учителя.

Существенное изменение в процессе подготовки учителей, предусмотренное схемой, состоит в том, что бакалаврская программа подготовки учителей интегрирована с магистраторской программой и представлена в виде т.н. интегрированной 300-кредитной 5-летней программы, по которой выпускнику присваивается академическая степень магистра образования. Структура программ подготовки учителей различных ступеней обучения распределяется следующим образом:

Интегрированная бакалавро-магистрантская академическая программа подготовки учителей начального образования – 300 кредитов

Модуль предметов/предметных групп начальной ступени – минимум 180 кредитов; модуль свободных компонентов – максимум 60 кредитов; школьной практики – минимум 60 кредитов;

Модуль школьной практики должен состоять из двух основных компонентов: 1. Поурочная практика; 2. Исследование практики.

По окончании программы выпускнику присваивается квалификация магистра начального образования с указанием права преподавания соответствующего предмета/предметов.

Подготовка преподавателя предмета/предметной группы (VII – XII классы) проводится двумя путями:

1. По последовательной программе, когда абитуриент с самого начала делает выбор в пользу преподавания;
2. По параллельной программе, когда студент в процессе обучения выбирает профессию педагога;

Последовательная программа - интегрированная бакалавро-магистрантская академическая программа подготовки учителей – 300 кредитов

Модуль предмета/предметной группы – 120 кредитов; модуль подготовки учителей – 60 кредитов; модуль свободных компонентов – максимум 60 кредитов;

Модуль школьной практики должен состоять из двух основных компонентов: 1. Поурочная практика; 2. Исследование практики.

По окончании программы выпускнику присваивается квалификация магистра образования с указанием права преподавания предмета/предметов соответствующей ступени.

ISSN 2336-422X

Параллельная программа – в рамках основной бакалаврской программы соответствующего предмета/предметной группы национального учебного плана, где модуль основной программы соответствующего предмета/предметной группы национального учебного плана - 120 кредитов; модуль подготовки учителей – 60 кредитов; модуль свободных компонентов – максимум 60 кредитов; модуль школьной практики – 60 кредитов.

Модуль школьной практики должен состоять из двух основных компонентов: 1. Поурочная практика; 2. Исследование практики

По окончании программы выпускнику присваивается квалификация магистра образования с указанием права преподавания предмета/предметов соответствующей ступени.

Кроме этих программ, имеется годичная 60-кредитная программа, предназначенная для лиц, обладающих академической степенью бакалавра, магистра и/или степенью, приравненной к магистру, получивших академическую степень по соответствующему предмету/предметной группе национального учебного плана. Для получения права стать учителем они обязаны успешно пройти аккредитованную образовательную программу подготовки учителей, осуществляемую высшими образовательными учреждениями.

- Предусловием зачисления в программу, кроме квалификационных требований, определяется сдача экзамена по соответствующему предмету;
- Финансирование аппликантов осуществляется в соответствии с квотами, объявленными государством;

После успешного окончания программы подготовки учителей студенту выдается соответствующий сертификат, удостоверяющий его преподавательскую квалификацию и дающий ему право на преподавание;

В указанных программах подготовки учителей, кроме формата, важными являются также содержательные изменения. А именно, на данном этапе в Грузии важно создать новый вариант 60-кредитного педагогического модуля и 60-кредитного модуля практики и исследования, в итогах преподавания которого будет предусматриваться выход учителя на компетенции, релевантные международным требованиям.

Исходя из вышеозначенного положения, ясно, что в случае Грузии в отношении программ подготовки учителей необходимо проводить системные изменения, включающие в себя комплекс мер, связанных с содержательным и подготовительным форматами программ, как например:

- Забота о престижности профессии,
- Создание привлекательных, вариантных моделей программ подготовки,
- Увеличение зарплаты учителей,
- Разработка моделей карьерного продвижения учителя,
- Упрощение документов, регулирующих учебный процесс,
- Внесение иновационных методов обучения в процессе подготовки учителя,
- и др.

Данные изменения необходимы для увеличения положительного настроя в обществе и мотивации абитуриентов в отношении профессии учителя.

С целью выявления осуществимости внедрения теоритических вариантов в практику установленной государством программы подготовки учителей

ISSN 2336-422X

проведена фокус-группа с университетскими ведущими программ подготовки учителей, конкретно, с профессорами-учителями природоведческой и гуманитарных факультетов университета . По данным анализа данных фокус-группы, выявились следующее:

- Для всех профессоров-учителей однозначно приемлема как параллельная программа подготовки учителей, так и интегрированная степень бакалавра\магистра программы
- Большинство профессоров-учителей считают, что последовательная программа подготовки учителей не сработает, так как студенту не удостоена возможность завершить программу по нескольким специальностьям, результат фокусирован только на учителя предмета
- Ограничена и мобильность студента во время учебы, так как программа финансируется государством, соответственно, выбор студента ориентирован на выплату, а не на интерес к профессии. Это отрицательно отражается на качество учебы
- Не сработает и самостоятельно существующая 60-кредитная программа подготовки учителя, так как для того, чтобы начать работу в школе, взрослый человек учиться один год, а потом еще поработать год с испытательным сроком. Вместе с тем для проведения этого процесса он должен выплатить серьезную сумму
- К сожалению, учителя природоведческих наук считают, что из дисциплин педагогического цикла в пределах 60-кредита, 40-кредитов должен быть предоставлен опять же учебным предметам и лишь 20-кредитов – дисциплинам педагогического цикла

Соответственно, целью наших дальнейших исследований является изучение международного опыта в этом отношении и его адаптация к грузинской действительности. Надеемся постепенно, шаг за шагом добиться успеха в важнейшем процессе подготовки учителей, что, в свою очередь, является важнейшим рычагом повышения уровня образованности учеников.

Literature:

1. LEPL Teacher Professional Development Center, Institute of Social Research and Analysis (2012), *Survey Results of the General Education School Teachers of Georgia/Research of the existing flow of teachers*
2. LEPL Teacher Professional Development Center, Institute of Social Research and Analysis (2008), *Research on needed and expected quantity of teachers*
3. Institute of Social Research and Analysis (2012), *Research on the balance between needed and expected quantities of teachers/ Statistical analysis of the Data Base*
4. Chkuaseli, K. (2008), *Teacher Preparation and the Existing Situation, National Examination Center of Georgia, International Educational Researches in Georgia, Reality and Initiatives*
5. Dolidze, S., Lodia, T. (2013), *Primary School Teacher Certification Examination – Problems and Perspectives, Faculty of Social and Political Sciences,TSU,Tbilisi, University Conference for Teachers*
6. OECD (2011), *Building a high-quality teaching profession. Lessons from around the world*

ISSN 2336-422X

Information about the author:

Ketevan Chkuaseli (ketevan.chkuaseli@tsu.ge) is an Profesor at Ivane Javakhishvili State University, Tbilisi, Head of Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Education Sciences, PHD in pedagogical science**,** Fanaskerteli housing VI, 0194 Tbilisi, Georgia

ISSN 2336-422X

Article history: submitted March 2015; last revision April 2015; accepted May 2015

DISTANCE EDUCATION AS AN ALTERNATIVE FORM OF SOCIAL SCIENCE TEACHING

Movsesyan Nelli
Russian-Armenian (Slavonic) University

ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК

Мовсесян Нелли
Российско-Армянский (Славянский) Университет

Abstract

Development of education is a priority for many countries. Any financial and intellectual investment is substantiated in case it is aimed to increase the education quality and provide its availability for more segments of population. Investments in this sphere are the key for the prosperity both of the nation and the country. One of the trends of education development for a number of countries is the implementation and the development of e-learning technologies, which are focused on solving several problems that are beyond strengths of traditional forms of education.

Keywords: education, distance education, telecommunications technologies, information technologies, e-learning growth rate.

JEL Classification: I21, I23, I24

Аннотация

Сфера образовательных услуг является приоритетной областью развития большинства стран. Любые финансовые и интеллектуальные вложения, направленные на повышение качества образования и обеспечение ее доступности более широким слоям населения, обоснованы и являются залогом процветания нации и страны в целом. На сегодняшний день одним из тенденций развития образовательной сферы ряда стран является внедрение и развитие технологий дистанционного образования, которые направлены на решение сразу нескольких проблем, непосильных традиционным формам образования.

Ключевые слова: образование, дистанционное образование, телекоммуникационные технологии, информационные технологии, темпы роста дистанционного обучения.

ISSN 2336-422X

В современном мире технологического и информационного развития интенсивными темпами развивается и рынок образовательных услуг, где не только растут требования к уровню качества образования, но и кардинально меняются предпочтения к формам организации самого учебного процесса.

Сегодня все больше и больше вузов по всему миру на ряду с дневной, очно-заочной и заочной формами образования предлагают альтернативную форму, получения знаний, а именно, дистанционную. Естественно, традиционные формы обучения, по-прежнему, продолжают сохранять свое устойчивое место на рынке образования, однако характерные им существенные временные затраты и отсутствие мобильности спбсобствуют параллельному развитию дистанционной формы обучения.

Развитие телекоммуникационных и интерактивных технологий или необходимость более гибко и своевременно реагировать на качественно новые запросы потребителей сферы образовательных услуг послужило серьезным толчком для бурного развития процесса внедрения дистанционного образования. Однако сама идея учиться у других на расстоянии возникла еще в далеком прошлом. Условно эволюцию дистанционного управления в своих трудах С. Ниппер (1989) разделил на три "поколения", которые исторически связаны с развитием производственных, транспортных и коммуникационных технологий.

Для "первого поколения" характерно использование написанных от руки, а позднее напечатанных материалов. Начиная с середины XIX века основным средством передачи учебных материалов географически рассредоточенным учащимся стало развитие железнодорожной системы и почтовой службы. Изобретение радио в 20-е годы XX столетия положило начало появлению радиокурсов, а в 50-е годы активное развитие получили телевизионные курсы.

Началом "второго поколения" считается появление в 1969 году Открытого университета в Великобритании, руководствующегося принципом "Anyone, Anytime and Anywhere". Впервые начал применяться комплексный подход к обучению с использованием всего разнообразия средств передачи информации. К печатным материалам и перепискам добавились также аудио- и видеоматериалы. Было разработано огромное количество высококачественных учебных пособий, специально предназначенных для дистанционного обучения. Взаимодействие университета со студентами осуществлялось односторонне через печатный материал, аудио- и видеоматериалы, дополняемые радио- и телепередачами, взаимодействие же между преподавателем и учащимся осуществлялось двусторонне посредством переписки, очных консультаций и краткосрочных курсов по месту жительства.

"Третье поколение" дистанционного образования – это этап активного использования широкого спектра информационных и коммуникационных технологий, внедрения интерактивных методов обучения, широкого использования возможностей глобальной сети Интернет и пр.

Бурное развитие дистанционного образования обусловлено рядом причин, и прежде всего необходимостью распространения высшего образования среди большего числа людей. В 60-70-ых годах XX века наиболее остро встал вопрос обеспечения программ непрерывного образования и улучшения профессиональных навыков, резко возрос спрос людей, желающих учиться "без отрыва от производства" – все это, а также интенсивное внедрение средств массовой информации в учебный процесс привело к тому, что для многих стран

ISSN 2336-422X

вопрос повышения доступности высшего образования для более широких масс обрел государственный характер.

Итак, дистанционное обучение – это форма осуществления образовательного процесса, которая дает возможность учащемуся получить образование в удобное для него время и в удобном месте с помощью компьютерных технологий и телекоммуникационных средств.

Главным преимуществом дистанционного образования является возможность предоставления образовательных услуг неограниченному числу желающих без временных и географических ограничений, а также без необходимости обеспечения учебного процесса оснащенными помещениями и затратами на размещение студентов. Получение образования осуществляется в виртуальной среде: субъект образования удалён от преподавателя и/или учебных средств и не требуется посещения занятий, чего невозможно избежать даже при заочной форме образования.

Дистанционное образование в основном реализуется 3-мя методами:

- синхронное образование подразумевает ведение занятий в online режиме, т.е. в определенное время преподаватель и студент “встречаются” в виртуальной аудитории и ведут занятие.
- асинхронное образование, в случае которого занятие ведется в режиме offline, т.е. студент свободен изучить дисциплину в любое удобное ему время без контакта с преподавателем.
- смешанный тип, объединяющий методики синхронного и асинхронного обучения.

Модель образовательного процесса при дистанционном обучении также отличается от традиционной модели. В центре учебного процесса находится студент, а не обучающий или преподаватель как в случае очной, очно-заочной или заочной форм образования. Учебный план может составляться по индивидуальному графику или усмотрению учащегося. Каждому студенту или группе студентов прикрепляется так называемый, тьютор, который помогает в процессе учебы: консультирует, осуществляет текущий контроль, тестирует и пр. Связь между студентом и педагогом поддерживается исключительно через Интернет, а в некоторых случаях и с помощью телефона или же учебный процесс полностью осуществляется самим студентом без контакта с преподавателем. При дистанционной форме обучения администрация учебного заведения оставляет за собой право координировать виртуальный учебный процесс, оперативно реагируя на поток информации, поступающий от студентов и преподавателей со всего света.

Немаловажно также то, что дистанционная форма образования позволяет осуществить массовое обучение при малом штате преподавателей, что также в свою очередь сокращает затраты на обеспечение образования. В этой связи необходимо отметить, что разработка и внедрение технологий дистанционного образования требует немалых затрат, что служит основной причиной относительно высоких цен за обучение. Однако в странах, где первоначальные расходы уже давно окупились, получение дистанционного образования обходится намного дешевле, чем образование, полученное в любой другой форме. Этим и объясняется парадокс, заключающийся в том, что в развитых странах с относительно высоким уровнем доходов населения дистанционное образование доступнее, чем в развивающихся странах с низким уровнем доходов населения и находящихся на начальном этапе внедрения дистанционных технологий в области образования.

Несмотря на ряд неоспоримых преимуществ, дистанционное обучение имеет также недостатки, главным из которых является отсутствие личного

ISSN 2336-422X

контакта учащегося с преподавателем. Преимущества и недостатки дистанционного образования обобщены в таблице 1.

Таблица 1: Преимущества и недостатки дистанционного образования.

	Для потребителя образовательных услуг	**Для учебных заведений**
Преимущества	обучение без отрыва от работы	оптимизация и автоматизация процесса передачи знаний
	получение образования без временных и географических ограничений	возможность обеспечения образованием неограниченного числа людей
	возможность обращения ко многим источникам учебной информации без приостановления процесса обучения	возможность обеспечения желающих непрерывным образованием
	повышение эффективности усвоения материала в связи с мультидоступом к учебной информации	сокращение затрат, связанных с обеспечением лекционных помещений и размещением студентов
	самостоятельная планировка графика занятий и интенсивности обучения	возможность содержания малого штата преподавателей
	низкая стоимость обучения по сравнению с традиционными формами	-
Недостатки	отсутствие возможности учета психологического фактора и индивидуальных различий	необходимость в крупных инвестициях для внедрения технологий дистанционного образования
	отсутствие необходимого уровня технической оснащенности для получения дистанционного образования	неэффективные методы контроля качества образования
	отсутствие навыков тайм-менеджента	неэффективные механизмы мотивации студентов

Источник: собственные выводы.

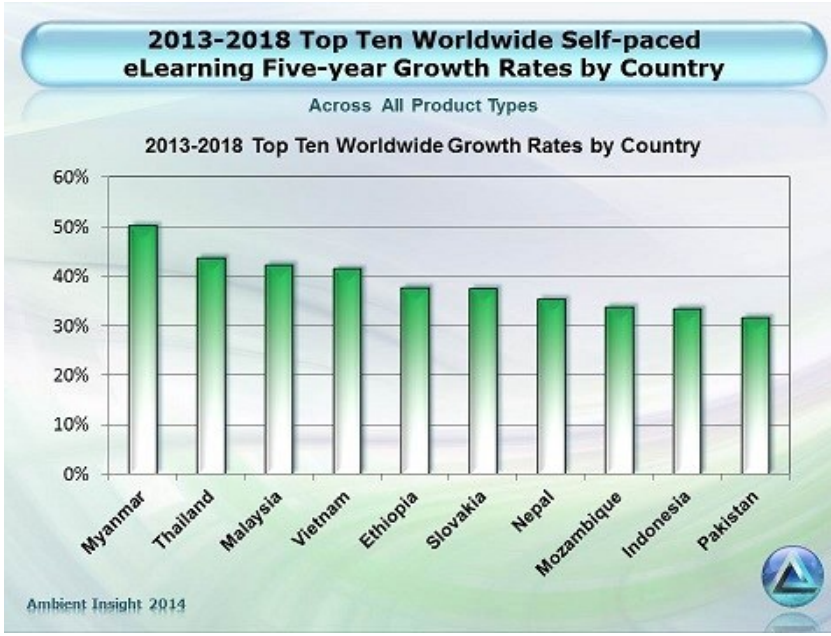
ISSN 2336-422X

И все же, несмотря на то, что внедрение и дальнейшее бесперебойное обеспечение функционирования дистанционной формы образования требуют колоссальных финансовых и интеллектуальных вложений, с каждым годом все больше стран с развивающейся экономикой пополняют ряды тех стран, где дистанционное образование занимает свое устойчивое место на равне с традиционными формами обучения.

Исследовательским центром Ambient Insight в 2014 году был осуществлен пятилетний прогноз тенденций развития дистанционного образования 160 странах мира, объединенных по региональному признаку, согласно которому к 2018 году совокупный темп роста составит 4,4%, а доходы от дистанционного образования достигнут $53,0 млрд., в то время как в 2013 году они насчитывали $42,7 млрд.

В 2013 году ведущими странами-потребителями дистанционных образовательных услуг были США, Китай, Южная Корея, Япония, Индия и Великобритания, а в 2018 году, согласно прогнозам, тройка лидеров сохранит свои позиции, на четвертое место передвинется Индия, пятое и шестое места займут соответственно Бразилия и Япония. Поразительные показатели темпа роста в области развития и внедрения технологий дистанционного образования прогнозируются в таких странах, как Мьянма (50.2%), Таиланд (43.7%), Малайзия (42.3%) и Вьетнам (41.5%) (рис. 1).

Рис. 1. Пятилетний прогноз темпов роста дистанционного образования по странам (2013-2018гг.)



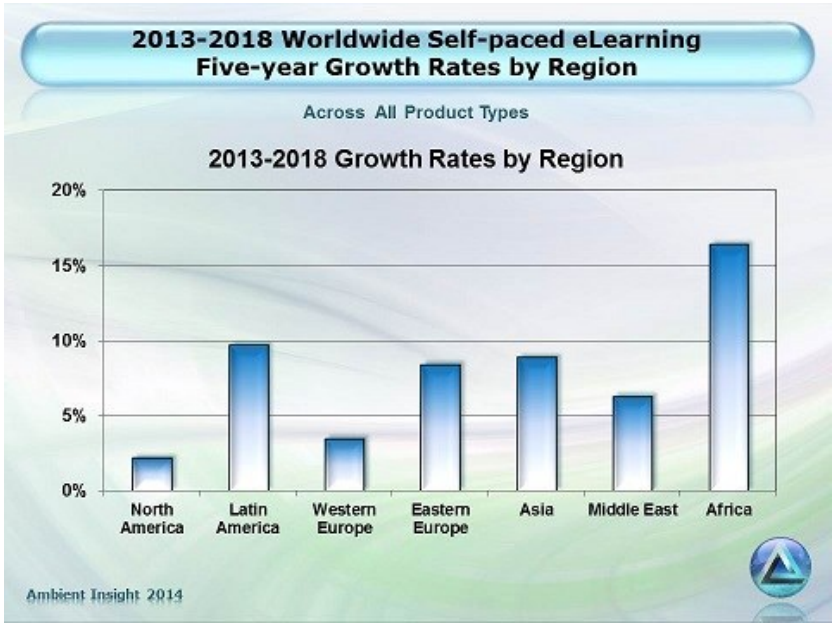
Источник: Ambient Insight Research (2014).

ISSN 2336-422X

В первую десятку стран с самыми высокими темпами роста дистанционного обучения входят Мьянма, Таиланд, Малайзия, Вьетнам, Эфиопия, Словакия, Непал, Мозамбик, Индонезия и Пакистан, примечательно, что семь стран из десяти – это азиатские страны. Темпы роста во всех этих странах выше 30%, что более чем в шесть раз превышает совокупный темп роста во всем мире.

Несколько иначе выглядит прогноз по регионам (рис. 2). Африка является наиболее динамично развивающимся рынком дистанционных образовательных услуг и имеет самый высокий показатель темпа роста – 16.4%. Доходы же к 2018 году увеличатся более чем вдвое от доходов, полученных в 2013 году ($355.0 млн.) и достигнут $758.0 млн.

Рис. 2. Пятилетний прогноз темпов роста дистанционного образования по регионам (2013-2018гг.)



Источник: Ambient Insight Research (2014).

Северная Америка, в которую Ambient Insight включает Соединенные Штаты и Канаду, является наиболее зрелым и обеспечивающим самые высокие доходы рынком дистанционного образования в мире, чем и обусловлены скромные темпы роста – 2.2%. В 2013 году доход от дистанционного образования в Северной Америке достиг $24,4 млрд. и вырастет до $27,2 млрд. в 2018 году. В 2013 году на долю США приходилось 57% всех мировых доходов в области дистанционного обучения, к 2018 году этот показатель снизится до 51%.

Азия – второй по зрелости рынок дистанционных образовательных услуг. Совокупный годовой темп роста по прогнозным данным Ambient Insight составляет 8.9%, а доходы от $7.9 млрд. В 2013 году возросли до $12.1 млрд.

ISSN 2336-422X

Темп роста в Латинской Америке достигнет 9.7%, а доходы в 2018 году составят $2.4 млрд.

В 2013 году Западная Европа занимала третье место после Северной Америки и Азии. Здесь показатель темпа роста составляет 3.5%, а годовой доход увеличится на $1.4 млрд. и в 2018 году составит $8.4 млрд.

Восточная Европа, куда Ambient Insight включает такие страны, как Албания, Армения, Азербайджан, Беларусь, Босния и Герцеговина, Грузия, Казахстан, Кыргызстан, Молдова, Российская Федерация, Сербия, Туркменистан, Украина и Узбекистан, до недавнего времени отстающая по всем рассматриваемым показателям. На сегодняшний день Восточная Европа считается рынком с большим потенциалом в области внедрения и развития технологий дистанционного обучения. Темпы роста составляют 8,4%. Доходы в 2013 году составляли $849 92 млн., а к 2018 году достигнут $1,2 млрд.

Совокупный доход стран Среднего Востока в 2018 году будет чуть меньше доходов Африки и составит $730.4 млн., в то время как в 2013 году Средний Восток опережал Африку и насчитывал $537.1 млн. Темпы роста здесь составляют 6.3%.

Исследования свидетельствуют, что в отдельных странах и в мире в целом наблюдается тенденция интенсивного развития технологий дистанционного образования, что положительном образом скажется на уровне количества образованного населения в мире за счет увеличения числа отдельных лиц, получивших доступ к образованию. Тем не менее, следует учесть, что рост качественного показателя образованности может быть достигнут только в случае получения базового образования в очной форме. Преимущества же дистанционной формы могут быть с успехом использованы в сфере дополнительного образования и повышения квалификации.

Literature

1. Nipper, S. (1989), *Third Generation Distance Learning and Computer Conferencing*
2. International eLearning Market Research (2014), *Ambient Insight Research Center*
3. Ovsyannikov, V., Gustirev, A. (2001), *Introduction to distance education*, Moscow: Alfa, 165 p.

Information about the author:

Nelli Movsesyan (nelli.movsesyan@yahoo.com) is a lecturer and PhD student at Russian-Armenian (Slavonic) University, Institute of Economy and Business, Chair of Management, Business and Tourism, 48 fl., 15 Rostovyan str., Yerevan, Armenia.

ISSN 2336-422X

Article history: submitted March 2015; last revision April 2015; accepted May 2015

THE SYSTEM OF EVALUATION OF A STUDENT IN THE SCHOOLS OF GEORGIA

Nino Chakhunashvili

Ivane Jakhishvili Tbilisi State University

Abstract

The article talks about the problems of review and evaluation of the students' knowledge in the schools of Georgia. It is known, that evaluation clearly shows not only students achievement, but also the effective work of a teacher - how good he/she teaches, how his/her methodology of teaching is successful. Despite the theoretical approach of the system, article talks about the results of the past research regarding this subject at the Pedagogical Institute of Tbilisi State University.

Keywords: evaluation, education, student, system

СИСТЕМА ОЦЕНКИ УЧЕНИКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ ГРУЗИИ

Нино Чахунашвили

Тбилисский государственный университет им. Иване Джавахишвили

Абстракт

В статье рассматривается проблема проверки и оценки знаний учашихсяобщеобразовательных школах Грузии. Известно, что оценка ясно показывает не только достижения учеников, но и эффективность работы учителя – насколько хорошо он преподает, насколько результативной является используемая им методика. Кроме теоретических подходов к системе оценки в статье обсуждается результаты проведенного исследованния по данному вопросу в институте педагогики Тбилисского государственного университета.

Ключевые слова: оценка, образование, ученик, система

ISSN 2336-422X

Проверка и оценка знаний учащихся является неотъемлемой частью учебного процесса. От этого напрямую зависит улучшение качества учебы и способствование развитию учеников. Оценка ясно показывает не только достижения учеников, но и эффективность работы учителя – насколько хорошо он преподает, насколько результативной является используемая им методика. С помощью оценки учитель устанавливает соответствие достижений учеников требованиям, определяемым учебным планом и предметными стандартами, что является основной целью оценки. Для того, чтобы оценка была верной и объективной, следует учитывать принципы, метода и критерии оценки. Основными методами оценки являются: достоверность (оценка является достоверной, если с учительской оценкой ответа совпадает оценка и другого учителя), валидность (учитель оценивает именно то, что он намеревался оценить в данном случае), объективность (критерии и схемы оценки обязательно должны быть сформулированы настолько четко, чтобы принять субъективное решение было невозможно), прозрачность (критерии и механизмы оценки доступны всем заинтересованным лицам, и в первую очередь учащимся).

Известно множество методов проверки знаний и навыков учащихся. Это: тестирование, наблюдение учителя, самооценка учащегося, оценка сверстников, комментарий (отзыв). Рассмотрим кратко каждый из них.

Тестирование: С его помощью можно выяснить, что выучили учащиеся и какие навыки сформированы у них. Тест должен удовлетворять следующим требованиям.

Наблюдение учителя: метод применяется при текущей оценке. Преподаватель делает записи и комментарии, наблюдая за каждым этапом обучения, чтобы установить потребности учеников. При использовании данного метода баллы не пишутся. Он является частью развивающей оценки, однако важен для улучшения процесса учебы и обучения.

Комментарий (отзыв): это краткий устный комментарий (напр., «молодец», «подумай», «неверно» и др.), делаемый преподавателем на протяжении урока. Любой комментарий, сделанный учителем, должен быть направлен на развитие учащегося.

Самооценка и оценка сверстников: учащиеся по составленным заранее специальным схемам оценивают себя и своих сверстников. Самооценка и оценка сверстников позволяет учащимся быть объективными как в отношении собственных знаний и возможностей, так и к своим сверстникам.

При проверке и оценке знаний учащихся учитель должен руководствоваться следующими критериями: знания ученика должны быть прочными, осмысленными, соответствовать объему знаний, установленному программой, ученик должен уметь применять полученные знания на практике, должен носить дифференцированный и систематический характер, в деле проверки и оценки знаний должна быть соблюдена объективность

В школе используются две формы оценки знаний учеников. Это развивающая и определяющая оценки. Преподаватель для достижения своих целе использует то одну, то другую из форм. Цель определяющей оценки – установить уровень знаний учеников в соответствии с требованиями, определенными национальным учебным планом. В определяющей оценке записываются баллы. Баллы имеют официальный статус. Виды баллов определяющей оценки: текущие и итоговые баллы по предмету; семестровый балл по предмету; годовой болл по предмету и общий балл за ступень.

ISSN 2336-422X

Таблица 1: Схематическое описание развивающей и определяющей оценки (Национальный учебный план, колена 16, 2009-2010)

	Развивающая	**Определяющая**
Цель	• Улучшение качества учебы • Способствование развитию учащихся	• Контролирование качества учебы • Установление уровня достижений ученика по отношению к целям, определенным национальным учебным центром • Определение уровня академической успеваемости
Предмет оценки	Процесс учебы	Результат учебы
Решение, принятое в результате оценки	Выбор различной активности для содействия продвижению, изменение стратегии обучения, давание советов и др.	Допуск/недопуск на следующий этап (класс/ступень).
Определение критериев успеха	На основании продвижения конкретного ученика (в отношении собственных достижений – каким уровнем владел, каким уровнем владеет).	На основании достижения результатов, определенных стандартом (в отношении всеобщей нормы, установленной стандартом).
Средства оценки	• Рубрика само/взаимной оценки • Вопросник • Словесный (устный/письменный) комментарий • Описание уровня развития способности.	Балл

Развивающая оценка ориентирована на развитие и обучение учащегося. Ее цель – помочь учащемуся осознать сложности процесса обучения и собственные возможности. При развивающей оценке используется словесный комментарий, совет (наставление), лист наблюдений, схема самооценки и взаимной оценки.

Академические достижения учащихся по десятибалльной системе оцениваются по пяти уровням. 10-9 баллов – высокий уровень; 8-7 баллов – уровень выше среднего; 6-5 баллов – средний уровень; 4-3 балла – уровень ниже среднего; 2-1 балл – низкий уровень.

ISSN 2336-422X

В первом-четвертом классах ученик не оценивается побалльно. В эимх классах в конце семестра и в конце года классный руководитель на основании информации, полученной от других преподавателей, пишет краткую итоговую письменную оценку.

На протяжении семестра учащийся оценивается по трем компонентам:

1) Домашнее задание

2) Классное задание

3) Итоговое задание.

При проверке первого и второго заданий применяются как определяющая, так и развивающая оценки, а для третьего – исключительно определяющая. Все три компонента при оценке важны и оцениваются одинаково.

При определяющей оценке применяются: текущие и итоговые баллы по предмету; семестровый балл по предмету; годовой балл по предмету; общий балл за ступень.

В настоящее время по постановлению Министерства образования и науки Грузии в школах Грузии действует **10-балльная система оценки.**

Официальный статус имеют следующие отметки: **триместровая отметка по** предмету – оценка, полученная по предмету за каждый триместр, **годовая отметка по** предмету – оценка по предмету в зависимости от триместровых отметок; **общая годовая отметка** – отметка, выражающая совокупность оценок по всем предметам; **общая отметка за ступень** – общая оценка за начальную, базовую и среднюю ступени.

При этом система оценки является многокомпонентной.

По национальному учебному плану школа обязана вместе с предметными кафедрами разработать критерии оценки, присвоив каждому из них удельную долю в пределах 90%. Остальные 10% распределяются учителями по согласованию с учащимися. Процентная доля, присваиваемая одному компоненту, не должна превышать 50%. 10%, предназначенные для дополнительных компонентов, распределяются учителем по согласованию с учащимися. Р Учитель обязан ознакомить учащихся с компонентами, разработанными кафедрой, и разъяснить критерии оценки каждого из компонентов. Напр., оценка может производиться по следующим компонентам: а) включенность на уроке, б) домашние задания, в) текущие классные задания, г) итоговые задания (контрольные/экзамены/тестирования и др.), д) проекты, е) дополнительные компоненты, не более 10% от общей оценки (напр., организованность, творческость, эффективная работа в группе и др.)

Приведем пример:

На протяжении семестра ученики базовой и средней ступеней получают оценку по предмету ежедневно на основе следующих компонентов: выполнение письменного задания – (20%), итоговый опрос – (40%), включенность на уроке – (30%), сотрудничество – (10%).

Такое распределение компонентов подразумевает, что каждый из учащихся школы должен получить баллы по всем компонентам, при этом среднее арифметическое баллов по каждому из компонентов для каждого учащегося следует умножить на процентный показатель, присвоенный данному компоненту. Полученный балл округляется с точностью до сотых, напр.: 0,68 балла, что делает систему оценки фактически стобальной. После выведения балла по каждому из компонентов баллы суммируются и в итоге выводится семестровая отметка. По среднему арифметическому семестровых отметок выводится головая оценка ученика. Пожалуй, всем понятно, что подобная система оценки создает для

ISSN 2336-422X

учителя немало сложностей. Трудно поверить, что учитель в процессе проведения урока, сталкиваясь со множеством проблем, начиная с мотивации учащихся и заканчивая инклюзивными процессами, сумеет адекватно оценить учеников по различным компонентам. К этому добавляется и то, что у учителей и школы большей частью нет четких критериев оценки. И еще одно – насколько ясна и легко воспринимаема учеником система выведения баллов с точностью до сотых, и почему нельзя придумать такую систему баллов, чтобы освободить от подобных трудностей преподпвателя, ученика и родителя?

Предметом отдельного обсуждения является еще олна проблема в системе оценок – выведение отметки по среднему арифметическому**,** что фактически лишает ученика шанса на исправление отметки. Достаточно ученику один раз за семестр не выполнить домашнего задания и получить 0 баллов, чтобы под конец уже никоим обрузом не суметь получить высокий балл. Это изначально лишает ученика стимулов. Мы считаем, что подобный случай может произойти с любым прилежным учеником. Естественно, учитель пощадит такого ученика и не учтет эти 0 баллов, но ведь это будет ложь, которая отрицательно повлияет на ученика. Система, вынуждающая учителя лгать, хотя бы и из добрых побуждений, мягко говоря, несовершенна. Кроме того, если ученик в начале семестра заслуживает низких баллов, а в конце семестра – высоких, это ведь говорит от том, что он прибавил в учебе и преодолел предыдущие сложности. Так почему он не может получить высокую оценку и почему должен вечно расплачиваться за превоначальное незнание?

Исходя из подобного теоретического подхода к системе оценки, руководитель Педагогического института Тбилисского государственного университета им. Иване Джавахишвили, проф. Кетеван Чкуасели провела исследование. Был составлен вопросник по системе оценки знаний учащихся и опрошены учителя и сотрудники ресурс-центра.

На основе проведенного исследования, следует:

- Большей части преподавателей нравится десятибалльная система оценки знаний, при этом на практике они применяют лишь семь баллов;
- Одобряют многокомпонентную систему оценки знаний, однако считают, что по существующей форме не удается оценить знания в процессе урока и система не выражает точную отметку учения;
- Неясным является понятие «включенность ученика в учебный процесс». Учителя, а нередко даже их тренеры интерпретируют его по-разному;
- С выведением балла ученику по среднему арифметическому согласны 74,78% учителей, что указывает на тот факт, что они не осознают педагогическо-воспитательного назначения отметки и значения стимулирующего принципа оценки;
- 64% учителей считает, что нельзя переводить учеников из класса в класс в том случае, если у них имеются неудовлетворительные оценки по какому-либо предмету. Эта мысль подтверждается и тем фактом, что для получения аттестата учащийся должен сдать все экзамены в Национальном центре по экзаменам. Это противоречие следует учесть Министерству образования;
- К сожалению, 50% педагогов считает, что ученику можно ставить отметку без какого-либо разъяснения. Совершенно ясно, что профессионально-педагогический уровень этих преподавателей, мягко говоря, невысок, поскольку они не осознают не только воспитательное предназначение

ISSN 2336-422X

оценки, но и принципы личностного уважения к учащемуся и сотрудничества с ним, в том числе мысль, что обучение и воспитание – это неразрывные процессы.

Literature:

1. Ministry of Education and Science (2007), *Explanatory Dictionary for the educational specialists*, Tbilisi
2. Lordkipanidze, D. (1985), *Didactics*, Tbilisi State University
3. Ministry of Education and Science (2009-2010), *National Study Plan*, Tbilisi
4. Ministry of Education and Science (2008), *Study and Evaluation*, Tbilisi
5. Ministry of Education and Science, *Teacher's professional standard*, Tbilisi

Information about the author:

Nino Chakhunashvili (nino.chakhunashvili@tsu.ge) is an Assistant Profesor at Ivane Javakhishvili State University, Tbilisi, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Education Sciences, PHD in pedagogical science**, Ateni 1, 0179 Tbilisi, Georgia**

ISSN 2336-422X

Article history: submitted March 2015; last revision March 2015; accepted May 2015

THE CLUSTER APPROACH IN THE SOSIO-CULTURAL DESIGN (ON THE EXAMPLE OF FAR EAST RUSSIAN FEDERATION)

Anna Cherepova
Far East Federal University
e-mail: cherepova.aa@dvfu.ru
tel: +79502889962

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОМ ПРОЕКТИРОВАНИЕ (НА ПРИМЕРЕ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РФ)

Anna Cherepova
Far East Federal University
e-mail: cherepova.aa@dvfu.ru
tel: +79502889962

Abstract

The cluster approach is one of the most effective ways of territorial organization of complex work in different areas of modern society. Efficiency is determined by simultaneous functioning of various institutions, companies and production branches that have the common goal of realizing the potential of the territory and its competitive advantages. The sphere of culture in the modern world is a wide range of rapidly developing tendencies, and it greatly complicates the process of centralized management, especially on large areas, such as the Russian Federation. With creating cultural clusters and using the regional specificity of cultural heritage as a starting point, it is possible to achieve significant results in solving the problem of historical and cultural heritage preservation, cultural values transmission, foreign tourists attracting, as well as formation of conditions for the development of creative specialists.

Keywords: cluster approach, the sphere of culture, cultural tourism, social and cultural development, the culture of the Far East.

JEL Classification: L16, Z19

ISSN 2336-422X

Аннотация

Кластерный подход является одним из наиболее эффективных способов территориальной организации комплексной работы в различных сферах современного общества. Эффективность обусловлена синхронной работой различных учреждений, фирм и отраслей производства, имеющих общей целью реализацию потенциала территории и ее конкурентных преимуществ. Сфера культуры в современном мире представляет собой широкий спектр динамично развивающихся направлений, что значительно усложняет процесс централизованного управления ими, особенно на крупных территориях, таких как Российская Федерация. Создавая культурные кластеры, используя как отправную точку региональную специфику объектов культурного наследия, можно добиться значительного результата, решая задачи по сохранению историко-культурного наследия, трансляции культурных ценностей, привлечению иностранных туристов, а также по созданию условий для профессионального развития творческих работников.

Ключевые слова: кластерный подход, сфера культуры, культурный туризм, социально-культурное проектирование, культура Дальнего Востока.

Кластеры представляют собой объединение поставщиков, фирм, тесно связанных отраслей, исследовательских институтов, взаимно дополняющих друг друга и способствующих росту своей конкурентоспособности. Задача кластеров заключается в создании максимально продуктивных «точек роста» внутреннего рынка на базе определенного объекта. Образование кластеров происходит посредством запуска системообразующих трансформационных механизмов и синергетического эффекта горизонтальных и вертикальных связей между организациями [5].

Другими словами, в рамках одного кластера объединяются несколько организаций, имеющих своей целью реализацию потенциала территории и ее конкурентных преимуществ. Успешный опыт применения кластерного подхода в сфере культуры показывают многие старинные города Европы, такие как Прага, Париж, Лондон, Дрезден и т.д. Организации и фирмы, имеющие разные профили, выстраивают свою работу в интересах сохранения исторического облика города, организации культурного досуга туристов, ретрансляции культурных практик, изготовления сувенирной продукции и многих других направлениях, отвечающих поставленным целям.

Социально-культурная сфера представляет собой совокупность предприятий, учреждений, организаций и органов управления, осуществляющих производство, распределение, сохранение и организацию потребления товаров и услуг социально-культурного и информационного назначения, обеспечивая тем самым удовлетворение культурных и информационных потребностей населения. Сегодня культура становится важным фактором, определяющим финансовые вложения, она начинает пониматься как ключевой ресурс региональной экономики, своеобразный капитал в развитии локальных территорий [1].

Осознавая перспективность данного направления многие учреждения культуры Российской Федерации, а также различные сообщества и центры,

ISSN 2336-422X

осуществляющие свою деятельность в сфере культуры, начинают переходить с плановой работы на проектную.

Разработкой проблем социально-культурного проектирования занимались и занимаются специалисты разных отраслей научного знания: культурологи, социологи, философы, педагоги, психологи, технологи, дизайнеры и др.

Социально-культурное проектирование как отрасль научного знания появилось в России в 20-х годах XX века, тогда же стали предприниматься попытки внедрения проектных подходов в процессе управления развитием отрасли культуры. В 30–50-х годах, когда стали складываться методы социально-экономического проектирования в этой отрасли, проектное отношение к объектам социально-культурной сферы систематически осуществлялось лишь в архитектуре. В 60-х годах в сфере дизайна и архитектуры происходит возрождение социально-проектных идей 20-х годов и начинают предприниматься попытки их возрождения.

Проект как особая форма организации культурной деятельности, позволяющая привлекать альтернативные ресурсы, производить децентрализованные культурные действия, поддерживать партнерство государственных структур и неправительственных организаций, выступает эффективной современной моделью управления в сфере культуры. С помощью проектно-ориентированного подхода возможно достижение необходимого сочетания традиционных и инновационных начал в российской культуре, роста культурного многообразия. Несмотря на то, что за последние десять-пятнадцать лет в Российской Федерации было реализовано достаточно весомое количество проектов социально-культурной направленности, проектная деятельность в сфере культуры развивается преимущественно стихийно, она еще слабо осмыслена в качестве организационно-управленческой формы. Кроме того, реализация единичных, маломасштабных проектов на таких больших территориях, приводит к тому, что большая часть из них получает лишь локальное освещение и имеет возможность охватить лишь малую часть населения. Во много все эти проблемы решает внедрение кластерного подхода в социально-культурное проектирование.

В рамках создания культурного кластера открывается возможность для профессионального развития творческих работников на основе межотраслевого сотрудничества с предприятиями смежных отраслей. Данная проблема особенно актуальна на Дальнем Востоке и, в частности, в Приморском крае, где практически каждое учебное заведение высшего профессионального образования ежегодно набирает и выпускает специалистов сферы культуры, но, в то же время, этот сектор остается не развитым и лишь до 30% выпускников имеют реальную возможность трудоустроиться по специальности. Культурные кластеры также помогают создавать благоприятную среду для развития творческих индустрий, в том числе нацеленных на привлечение туристов и формировать новый культурный имидж туристской дестинации путем активизации деятельности креативных групп наслелния.

В качестве потенциальной площадки для формирования культурного кластера на Дальнем Востоке Российской Федерации рассматривается комплекс фортификационных сооружений города Владивосток – Владивостокская крепость.

Владивостокская крепость — одна из двух морских крепостей России, построенных в конце XIX — начале XX в. в соответствии с новыми концепциями фортификации, сложившимися после франко-прусской войны 1870 года. Создавалась крепость для защиты Владивостокского порта, как главной базы

ISSN 2336-422X

Сибирской флотилии — морских сил России на Тихом океане от возможного неприятеля. В ее основу были взяты фортификационные сооружения постройки 70-80-х годов XIX века - береговые и горные батареи, защищавшие город и порт с моря и материка.

Рис. 1 Часть фортификационного укрепления, 1910 год постройки.

Крепость представляла собой систему взаимосвязанных фортификационных сооружений разного типа, оснащенных артиллерией, минными заграждениями и другой военно-оборонительной техникой, дающей возможность предотвратить обстрел неприятелем города и порта и его вторжение. Она уникальна тем, что состояла из двух независимых комплексов оборонительных сооружений: внутренней линии, построенной в 1896—1904 годов под руководством известных русских военных инженеров К. С. Чернокнижникова и К. И. Величко и являющейся аналогом укреплений Порт-Артура, и внешней линии, созданной в 1910-1914 годах, как видно на рисунке 1, под руководством выдающегося русского фортификатора А. П. Шошина с учетом опыта русско-японской войны 1904-1905 годов [2].

В настоящее время реконструирована и подготовлена для публичного просмотра лишь малая часть комплекса. При использовании кластерного подхода открывается возможность создания на его базе полноценного туристического маршрута.

Таким образом, кластерный подход будет способствовать удовлетворению запросов туристов, содействовать повышению эффективности деятельности учреждений культуры, помогать развитию Дальневосточного региона Российской Федерации.

Literature (Литература)

- Goncharik, A.A. (2008), Politika v oblasti tvorcheskih industriy: zarubezhnyiy opyit i rossiyskie realii , Bez temyi, №1 (7), pp.- 15-19.
- Krepost Rossiya: Istoriko-fortifikatsionnyiy sbornik. Vyip. 4 (2010), Vladivostok: Dalnauka, 310 p.
- Lendri, Ch. (2006), Kreativnyiy gorod, 475 p.
- Sotsialno-kulturnaya deyatelnost v usloviyah transformatsii rossiyskogo obschestva: monogr., (2011), Perm. gos. in-t iskusstva i kulturyi, 296 p.
- Tsihan, T.V. (2003), Klasternaya teoriya ekonomicheskogo razvitiya, Teoriya i praktika upravleniya, №5, pp. 27-36.

ISSN 2336-422X

EUROPEAN REVIEW OF SOCIAL SCIENCES

An international multidisciplinary refereed (doble blind-reviewed) journal of Social Scineces

GUIDELINES FOR AUTHORS

Правила для авторов

Журнал принимает на публикацию оригинальные авторские статьи на русском языке. Статьи, принимаемые на рецензию, не должны одновременно редактироваться другим журналом.

- Все статьи принимаются по электронной почте: **erss@seznam.cz**. Статья считается принятой после получения ответного письма с подтверждением.
- Совместно со статьёй рекомедуем послать контакты на 4 исследователя, которые могли бы рецензировать вашу статью и максимально 2 контакта на исседователей, которые не должны рецензировать вашу статью.
- Объем статьи должен быть около 10 страниц одинарным интервалом, и не должен превышать 30 страниц одинарным интервалом.
- Статьи принимаются одним текстовым файлом. Необходимо тщательно проверить форматирование и содержание текстового файла, чтобы избежать последующей дополнительной корректуры.
- Текстовый файл должен начинаться с титульного листа, содержащего **на английском языке:** имя (имена) автора(ов), краткое и информативное заглавие, аффилиацию (место работы, учебы и др.) адрес(а) автора(ов), адрес электронной почты, номера контактных телефона и факса для связи с автором(ами).
- Текстовый файл должен включать в себя резюме статьи (не более 300 слов **на английском языке**), от трех до восьми ключевых слов (**также на английском языке)**, необходимое количество кодов классификации JEL Classification, и собственно текст. Изложение текста в статье должно отвечать научной стилистике и требованиям анонимизации.
- Аннотация должка быть информативной, содержательной оригинальной, компактной и структурированной.
- Насколько это возможно, избегайте сносок, так как они отвлекают читателя от основного текста; особенно следует избегать короткие сноски для библиографических ссылок (пример: «Там же С. 264»).
- Приводите только те уравнения и формулы, на которые ссылаетесь в тексте.
- Все математические формулы в тексте необходимо представлять единообразно.
- Длинные математические доказательства следует выносить в приложение Основная часть текста должна делать основной упор на остроту, структуру и экономическую интуицию аргументации.

ISSN 2336-422X

- Все таблицы должны быть отправлены отдельно в виде файлов MS Excel. Таблицы должны иметь заглавие и легенду, объясняющую любые сокращение, используемые в ней. Сноски к таблицам должны быть указаны строчных буквой надстрочным текстом (или звездочками для статистических данных и др.).
- Все иллюстрации должны быть в формателPEG (разрешение 200 dpi (точек на дюйм), используйте шрифт Times необходимой величины); мы принимаем источники графиков (иллюстраций) только в форматах MS Excel и Matlab. Для идентификации частей (деталей) иллюстрации следует использовать строчные буквы (a, b и т.д.). Иллюстрации, графики и проч., выполненные в MS Excel, необходимо дополнительно выслать в виде файла Excel.
- Благодарности (*Acknowledgements*) должны быть как можно более краткими. Должны быть указаны все гранты, требующие своих правилах упоминания в благодарностях (*Acknowledgements*). Названия финансирующих организаций должны быть написаны в полном объеме
- Мы принимаем статьи только в формате MS Word:
    - Набирайте уравнения в программах Equation Editor или Math Type четко, с одним пробелом перед и после знака математической функции, за исключением верхнего и нижнего индексов. Набирайте основные компоненты, знак равенства, и знак дроби на основной линии печати.
- Политика данных: Авторы должны предоставить все материалы, необходимые для обеспечения того, чтобы их результаты могли быть реплицированы. В особенности это касается массивов данных (или инструкций как получить доступ к сторонним массивам данных, сопровожденным надлежащим описанием способа, примененного при написании статьи), компьютерных программ (иногда достаточно подробного описания кода), технических приложений, дополнительных таблиц, доказательств и т.д. Данные должны сопровождаться сообщением (файлом "readme") объясняющим их структуру. В частности, сообщение должно объяснять какие какие переменный и наблюдения приводятся, сколько их, как данные организованы, и какие источники использовались.
- В тексте, а также в сносках, ссылки должны быть приводиться как Автор-Год (пример: *Schneider et al. (2006) или Persson and Tabellini (2000)*). В случае, если автор приводит ссылки в скобках, год в скобках не указывается (пример: *«(Source: Schneider et al. 2006, Persson and Tabellini 2000)»*). Все ссылки должны быть перечислены в алфавитном порядке в списке литературы (*References*)
- Литература должна быть написана латинскими буквами (названия книг должны быть переведены на английский язык)
- Список литературы (*References*) должен включать только те работы, которые цитируются в тексте и которые были опубликованы или приняты к публикации. Результаты персональной коммуникации автора должны бытьупомянуты только в тексте. Статьи, опублшикованные в интернете и не прошедшие на печать, должны быть цитированы с использованием цифрового идентификатора объекта (*Digital Object Identifier (DOI)*). При наличии, значение *DOI* также может быть добавлено и к опубликованным материалам из списка литературы.
    - Журналы: фамилии и инициалы всех авторов; год в круглых скобках; полное название цитированной работы; краткое название журнала; номер тома; номер выпуска в круглых скобках; первый и

ISSN 2336-422X

последний номера страниц; DOI, если это применимо.
Пример:
Lau, L. (1996), Duality and the structure of utility functions, *Journal of Economic Theory*, 1(2), pp. 374–396.

- Книги: фамилии и инициалы всех авторов; год; полное название; издание; место издания; издательство.

Пример:
Fudenberg, D. and Tirole, J. (1991), *Game Theory*. Cambridge, MIT Press.

- Глава в книге.

Пример:
Obstfeld, M. (1990). Discussion: Confidence Crises and Public Debt Management. In Dornbusch, R. and Draghi, M. (eds.), *Public Debt Management: Theory and History*. Cambridge, Cambridge University Press, 146–152.

Вычитка и корректура

Авторы должны произвести вычитку и сделать корректуру на предпечатном файле формата pdf, с помощью специально предлагаемых онлайн-инструментов. Необходимо проверить полноту текста и наличие всех прилагаемых графиков, таблиц, иллюстраций и т.п. Автор имеет право только к формальные правки. Существенные изменения в содержании, такие как новые результаты, скорректированные значения, название и авторство, не допускаются без согласия ответственного редактора. После онлайн-публикации, дальнейшие изменения могут быть сделаны только в виде Исправления к статье (*Erratum*), которое будет приведено в виде гиперссылки в статье.

Редакция оставляет за собой право на возвращение авторам любой рукописи, если, по их мнению она не подходит для публикации, без объяснения причин. Ни при каких обстоятельствах личность рецензентов и референтов по отдельным статьям не может быть раскрыта для авторов, или любой другой третьей стороне.

Этика издательства и злоупотребление доверием

Все авторы должны объявить, что они прочли и согласны с содержанием представленной рукописи. Рукописи могут быть отклонены редакцией, она посчитает, что работа была выполнена с нарушением этических рамкок.

Конфликт интересов

Авторы должны декларировать все уместные, возможные и разумно понимаемые конфликты интересов, включающие лиц или организации. Примеры конфликтов интересов включают в себя, но не ограничены финансовыми, профессиональными и личными интересами следующего характера:

1. Исследовательские гранты (из любого, открытого или закрытого источника)

ISSN 2336-422X

2. Отношения (денежные или иные) с организациями и органами, включая финансирование неправительственными организациями, научно-исследовательскими институтами или благотворительными структурами
3. Участие в лоббировании или пропагандистских организациях
4. Личные отношения (такие как: друг, супруг(а), член семьи, действующий или бывший научный руководитель, противник) с персонами, участвующими в процессе принятия и оценки статьи, такими как авторы, рецензенты, редакторы, или члены редколлегии журнала.
5. Личные убеждения (политические, религиозные, идеологические и иные) связанные с темой статьи, которые могут помешать непредвзятому процессу публикации (на этапе авторства, рецензирования, редакционной работы или публикации)

Плагиат

Плагиат в любой форме представляет собой серьезное нарушение одного из самых основных принципов науки и не может быть приемлем.

Примеры плагиата включают:

1. Копирование слово в слово частей чужой работы, без заключения скопированного отрывка в кавычки, и признания источник в соответствии с правилами научного цитирования.
2. Использование особо уникального термина или понятия, найденного при чтении литературы, без признания автора или источника.
3. Перефразирование или сокращенная переформулировка чужой идей, без признания того, что текст другого человека был основой для перефразирования.
4. Ложное цитирование: материал не должен быть отнесен к источнику, из которого он не был получен.
5. Ложные данные: данные, которые были сфабрикованы или изменены в лаборатории или в процессе эксперимента, хотя и не являются буквально плагиатом, тем не менее, представляют собой это явную форму академического мошенничества.
6. Многократная подача неподтвержденного материала для различных целей, без предварительного согласования сторон.
7. Неподтвержденное соавторство или сотрудничество: вклад каждого автора или соавтора должен быть совершенно определенным.
8. Само-плагиат/вторичная публикация: представление одной и той же или похожей, до степени сродства, статьи для двух или более публикаций одновременно.

ISSN 2336-422X

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ: ШРИФТ TIMES NEW ROMAN 13, ВЫРАВНИВАНИЕ ПО ЦЕНТРУ, МАКСИМУМ 40 СЛОВ (НЕ УПОМИНАТЬ ЛИТЕРАТУРНЫЕ ИСТОЧНИКИ)

2 пустые строки, Times New Roman, 12 пт

Wadim Strielkowski
Charles University in Prague
1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт
Inna Čábelková
Charles University in Prague
1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт
Evgeny Lisin
Moscow Power Engineering Institute
2 пустые строки, Times New Roman, 12 пт

Abstract (Аннотация)
1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт
Аннотация должна содержать не более 300 слов и представлять основную идею статьи (Вы можете начать аннотацию со слов „This paper focuses on…“, „This paper aims at explaining…“, „Our paper is concerned with…“, пр.).
В аннотации очень кратко должна быть представлена суть работы, применяемые подходы и методы исследования, а также основные выводы. В аннотации должен быть представлен минимум необходимой информации, а основные результаты работы необходимо полностью описать в заключении статьи.

1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт

Keywords (Ключевые слова): от 3 до 8
1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт
JEL classification: *соответствующие индексы (Journal of Economic Literature Classification system available at:* http://www.aeaweb.org/jel/jel_class_system.php)
2 пустые строки, Times New Roman, 12 пт

Introduction (Введение, просьба не нумеровать разделы статьи)

1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт

Во введении необходимо представить основную идею работы, описать те исследования, которые были проведены, и дать понять читателю, о чем пойдет речь в основном тексте статьи. Можете использовать следующие шаблоны:
“This paper is organized as follows: First, the overview of the research literature on the subject of our research will be presented. Second, the data and the theoretical model will be described. Third, the model will be run and the results duly presented and commented on. Forth, policy implications will be outlined and discussed in detail. Finally, in the conclusions the main outcomes of our research will be clearly stated”.
Основной шрифт текста Times New Roman, 12 пт, одинарный интервал. Просьба не использовать сноски и гиперссылки по тексту статьи, все источники должны быть представлены в списке литературы. Просьба не представлять графики и диаграммы в виде файлов таких программ, как Word Visio, Corel, Adobe Photoshop, пр. Необходимо предоставление графиков и диаграмм в форматах JPEG или PNG разрешением не ниже 200 точек на дюйм также в виде отдельных файлов.

1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт

ISSN 2336-422X

Overview of the research literature (Обзор научной литературы)

1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт

Should you use sub-chapters, please do so in the following way (Если в работе присутствуют подразделы, просьба оформлять их следующим образом)

1 пустая строка, Times New Roman, 12 пт

Требования к названиям подразделов: шрифт Time New Roman, 12 пт, жирный, курсив.

Table 1 (Таблица 1): Название таблицы (Times New Roman, 12 пт)

Times New Roman, 10 пт, жирный	**Times New Roman, 10 пт, жирный**
Times New Roman, 10 пт, одинарный интервал	Times New Roman, 10 пт, одинарный интервал

Source (источник): Необходимо указывать источник таблицы (в противном случае Вы являетесь автором таблицы, что необходимо также отметить, например, „Own research", „Own results" or „Own calculation"), шрифт Times New Roman, 12 пт.

Результаты статистического анализа (регрессионного, корреляционного) должны быть представлены следующим образом:

Table 2: Results of the regression analysis (Результаты регрессионного анализа)

	Inflows (принятые)	**Std. errors (стд. отклон.)**	**Outflows (выбывшие)**	**Std. errors (стд. отклонение)**
Corr. average salary	-.277***	.177	.784***	.155
Employment structure	787.763***	230.180	-284.543**	150.472
Constant	-7728.39**	4064.399	-4579.145*	2656.964
Коэффициент детерминации	0.378		0.305	
Скорелированный коэффициент детерминации	0.370		0.296	
Число наблюдений	150			

Note (сноска): * significant at 10%; ** significant at 5%; *** significant at 1% (значимый на уровень 1%)

Source: Own results

Результаты оценки более сложной модели могут быть представлены в следующем виде:

ISSN 2336-422X

Table 3: Results of the multinominal logistic regression (Результаты многочленного логистического регрессионного анализа)

	Primary vs. construction	Secondary vs. construction	Tertiary vs. construction
Personal characteristics			
Age in years	1.1257	.9829514	.9066195**
	(.3180)	(.0355)	(.0432)
Human capital			
Education	8.0592	1.9138	1.9239
	(18.1196)	(1.2674)	(1.6957)
Occupation at home country			
Worked in primary sector	1.02e+16	1.9055	.1.5575
	(3.81e+19)	(2.9398)	(2.9725)
Worked in secondary sector	1.15e-14	41.0246***	19.5973**
	(8.88e-11)	(37.3043)	(26.4752)
Worked in the tertiary sector	2.35e+07	12.75148***	40.3404***
	(7.57e+10)	(12.2918)	(47.6213)
Pseudo R^2		0.49	
Pseudo LL		-74.033	
Wald		141.06	
Number of migrants		141	

Note: * Significant on the 10% level;** Significant on the 5% level; *** Significant on the 1% level; RRR and standard errors in parentheses
Source: Sanderson and Strielkowski (2012)

Literature (Литература)

В список литературы необходимо включать только опубликованные или готовящиеся к публикации работы. В основном тексте статьи ссылки на источники необходимо оформлять следующим образом:
In their paper Davenport and Prusak (1998) say… or: Results follow (see Davenport and Prusak, 1998).
Список литературы должен быть представлен в конце работы в следующем формате:

- Автор, (год издания), *Название книги*, Издательство.
- Автор, (год издания), Название статьи, в: *Название журнала*, Издательство, стр.

ISSN 2336-422X

- Автор, (год издания), Название статьи, *Название процесса*, Издательство, Место проведения, стр.

Пример:

- Davenport, Thomas D., Prusak, L. (1998), *Working knowledge: How Organizations Manage What They Know,* Harvard Buisiness School Press
- Barringer, B.R., Harrison, J.S. (2000), Walking a Tightrope – Creating Value trough Interorganizational Relationships, *Journal of Management*, Vol. 26, No. 3, pp. 367 – 403.
- Bauer, A., Haltom, N., Peterman, W. (2004), *Examining Contributions to Core Consumer Inflation Measures*, Federal Bank of Atlanta, Working Paper 27, 36 p.

Источники литературы на русском языке должны быть представлены в транслитерации, а названия книг или статей также необходимо перевести на английский. Придерживайтесь следующего формата:

- Bystritskiy, S., V. Zausayev, and Ledenev, M. (1998), Rynochnyye preobrazovaniya na Dal'nem Vostoke (Market Transformations in the Far East), *Voprosy ekonomiki*, 9, pp. 19-58
- Rosstat (Federal'naya Sluzhba Gosudarstvennoy Statistiki) (2010), *Statisticheskoye obozreniye (Statistical Survey)*, Moscow, Russia: Rosstat, 215 p.

Авторам настоятельно рекомендуется проверить статью на возможные отклонения от предъявляемых редацией журнала требований, а также на наличие всех необходимых таблиц, графиков и диаграмм.

Information about the authors (Информация об авторах):

В конце статьи необходимо представить сведения об авторах в следующей форме:

Wadim Strielkowski (strielkowski(at)fsv.cuni.cz) is an Assistant Profesor at Charles University, Prague, Institute of Economic Studies, Faculty of Social Sciences, Opletalova 26, 11000 Praha 1, Czech Republic.

Inna Čábelková (inna.cabelkova(at)fhs.cuni.cz) is an Assistant Professsor at Charles University, Prague, Faculty of Humanities, U Kříže 5, 150 00 Praha 5, Czech Republic

Evgeny Lisin (lisinym(at)mpei.ru) is an Associate Professor at Moscow Power Engineering Institute (Technical University), Krasnokazarmennaya street 14, Moscow, Russian Federation

ISSN 2336-422X