

зования, успешной социализации учащихся, формированию их позитивного мировоззрения, культуры гражданской солидарности, базирующихся на осознании российской идентичности и способности к признанию социокультурного и многонационального российского общества.

The article deals with the problem of prevention of extremism among young people. The article explores the psychological and pedagogical approaches and technologies of creating the anti-extremist consciousness of students, fostering a culture of civic solidarity, necessary for successful socialization in modern society. Reflected the importance of interaction between the school and institutions of civil society.

**Keywords:** extremism, xenophobia, ethnic and religious-based conflicts, education, socialization, cross-cultural communication, culture of civic solidarity.

### Список литературы

1. Багазеев В. Молодежный экстремизм — другой взгляд [Электронный ресурс] / В. Багазеев. — Режим доступа: <http://www.geocities.com/nazbol> (06.05.2011).
2. Бартол К. Психология криминального поведения / К. Бартол. — М. : Олма-пресс, 2008. — С. 164–165.
3. Гарифуллина Р. С. Технологии социально-культурной деятельности молодежи (духовно-нравственный ресурс воспитания) : учеб. пособие / Р. С. Гарифуллина. — Казань : Изд-во Казанск. ун-та, 2007. — 288 с.
4. Зиннуров Ф. К. Педагогическая профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в условиях социокультурной среды : дис. ... д-ра пед. наук / Ф. К. Зиннуров. — Казань, 2012. — С. 6.

**Т. Д. Шапошникова, Т. А. Костюкова**

### Теории социализации, обучения и воспитания в образовании республик бывшего Советского Союза: ведущие категории и понятия

В статье рассматриваются актуальные вопросы современных теорий социализации, обучения и воспитания в образовании стран постсоветского пространства. Автор подробно анализирует теории обучения в высших учебных заведениях и в школе: разнообразные модели теорий экономического образования, открытого и адаптивного, «человекообразного» типа образования; теории «цифровой дидактики» — смешанного обучения, основывающиеся на пересечении нейробиологии и образования, ведущие понятия и категории.

**Ключевые слова:** «прогнатические» образовательные программы, «контекстное обучение», полиструктурность, адаптивное образование, коммуникативность, «познавательное обучение», индивидуальные образовательные траектории развития.

Теории обучения, воспитания, социализации в образовательной сфере большинства бывших республик Советского Союза, рассматривающиеся как составные части педагогической науки, значительно расширились сегодня за счет внесения в них новых акцентов, свидетельствующих об ориентации систем образования вышеуказанных стран на мировые тенденции в образовании в целом («социализация», «демократизация», «децентрализация», «гуманизация», «гуманитаризация», «реинтеграция», «эдукация», «персонализация», «смешанное обучение», «адаптивное обучение» и др.).

С другой стороны, нельзя не отметить ярко выраженную их ориентированность на учет национального характера в образовании/воспитании — те инновации в современных системах образования стран постсоветского пространства, которые основываются на культурно-исторических ценностях народа, его традициях и духовности. Их можно рассмотреть, например, на различных моделях теории «экономического образования». Преподавание экономики в школе и перспективы развития данного нового для школы стран постсоветского пространства предмета связаны прежде всего с требованиями экономического образования и формированием новой экономической культуры в связи с вхождением стран бывшего Союза в рыночную экономику; изучение предмета должно дать ученикам навыки и умения адекватного восприятия новых условий жизни. В контексте теории человеческого капитала, в рамках «прогнатического подхода» в образовании стран РФ, Беларусь, Украина, азиатских республик реализуется «экономическая теория», нашедшая свое выражение в так называемых «прогнатических» образовательных программах. Основная их задача — воспитание подрастающего человека с новой экономической культурой. Экономическая культура проявляется в понимании многовариативности типов экономического развития, многообразия поведения людей в сфере экономических отношений. Это также и функциональная грамотность — от знания азбучных основ хозяйственной жизни на уровне знакомства с принципами ведения домашнего бюджета, умения оценивать значение страховых услуг, выгоды трудового соглашения, умений заполнять различные документы, например, налоговую декларацию, до проявления такой грамотности в условиях рынка (умение жить в долг — пользоваться потребительскими кредитами, способность учитывать при планировании бюджета инфляцию, то есть организовывать свои финансовые дела).

Программы экономического образования отличает непрерывность — они реализуются на всех ступенях образования, с начального до вузовского. Однако в разных странах они осуществляются по-разному — в зависимости от образовательной политики государства, ее целей и задач, от национальных особенностей применяются разные модели. Например, в республиках Беларусь и Украине эти программы для дошкольников и младших школьников исходят из понимания ограниченности личного опыта ребенка в познании всего многообразия окружающего мира, в том числе экономического. Так, в образовательных программах «Экономика для малышей» (дошкольные учреждения Республики Беларусь) содержатся сведения об экономически грамотном ведении домашнего хозяйства, рациональном обращении с продуктами питания; в основной школе детей учат бережному и рациональному отношению к природным ресурсам и т. д.

В странах бывшего Союза, относящихся к азиатскому региону, «экономические блоки» учебных программ тесно увязаны с национальными традициями в экономической жизни. Например, в мусульманских странах существует условно-традиционное ограничение в выборе профессий для женщин, что

находит отражение в разных подборках детских экономических деловых игр для девочек и мальчиков. Кроме того, Коран запрещает верующим мусульманам заниматься определенными видами экономической деятельности, на чем также заостряется внимание обучающихся.

Учет национальных особенностей в теориях обучения экономических программ отчетливо проявляется, например, и на первой ступени образования — суть их состоит в том, что в некоторых странах (Туркменистан, Таджикистан, Узбекистан и др.) дети дошкольного возраста в основном воспитываются в семье и семьи, как правило, многодетные. Кроме того, это семьи многочисленные, в них есть представители разных поколений, имеются большие семейные хозяйства, в которых у каждого члена семьи, как правило, есть свой участок деятельности. Поэтому свои первые познания в экономическом образовании дети получают в семье, наблюдая за взрослыми и посильно участвуя в их деятельности (бережное отношение к разным ресурсам, основы самообслуживания, помощь в уходе за детьми, в хозяйстве). Таким образом, здесь видна модель естественного приобретения детьми основ экономического образования в коллективной семейной трудовой деятельности, в отличие от модели педагогически организуемого процесса экономического образования в дошкольном учреждении (см. выше — Республики Беларусь, Украина).

Другими примерами реализации национального компонента в теориях экономического образования в социализации, обучении и воспитании детей является обращение к национальным, этнокультурным традициям и построение на их основе программ экономического образования. Например, в республике Беларусь предлагается изучение проблемы ограниченности экономических ресурсов рассматривать на примере развития народных промыслов. Рекомендуются проводить выставки изделий народных промыслов, пропагандировать национальное песенное искусство, присутствующее в процессе создания экономического продукта, и т. д.

Таким образом, мы можем наблюдать разнообразные модели теории экономического образования детей, в которых ярко проявляется национальный характер систем образования и в которых его содержание, формы и методы обусловлены не только специально организованным и педагогически направляемым процессом экономического образования, характерным для мирового опыта (Россия, Беларусь, Украина), но и историко-традиционным подходом, в котором главной идеей и центром «тяжести», обуславливающим отбор содержания образования, формы и методы, является идея сохранения национальных и культурных традиций в экономических отношениях, характерных для конкретного народа и нации. Тогда весь предлагаемый содержательный материал рассматривается через призму национальных и культурных особенностей ведения хозяйства (они доминируют). Такие программы получили широкое распространение в Азиатском регионе, в том числе и в республиках бывшего Союза (Узбекистан, Казахстан, Киргизия, Таджикистан и др.), и находят большую поддержку среди родителей, чему в немалой степени способ-

ствуется исламское вероисповедание. Такой поход, по мнению специалистов, слабо учитывает мировые тенденции экономического развития, искусственно сужая область познания рамками традиций, иногда даже давно устаревшими и тормозящими процесс экономического развития. С другой стороны, наряду с учетом национального характера образования мы видим яркий пример отражения религиозного компонента в светском образовании, который обуславливает выбор определенного содержания и форм обучения школьников.

Как отмечают специалисты, сегодня в рамках общих процессов реинтеграции народов постсоветских республик, который в последние годы активно развивается, обращает на себя внимание тот факт, что в большинстве государств — участников СНГ намечается стремление к восстановлению с Россией образовательных связей, решению проблем взаимного признания документов об образовании, открытию филиалов российских вузов с преподаванием на русском языке, объединению и налаживанию взаимоотношений между отдельными и многочисленными образовательными учреждениями [5; 7].

Особенно активны и заметны эти процессы в высшем и социокультурном образовании и просвещении взрослых. В этой области в рамках СНГ предпринимаются шаги по формированию единого (общего) образовательного пространства. Примеры распространения подобного вида образования — теории «открытого образования» — многочисленные on-line и off-line Интернет-обучение; кампусы, открываемые вузом в другой стране для обучения иностранных студентов по своим учебным программам; лицензионные образовательные программы, переданные провайдеру на реализацию в другой стране; частичный зачет программ, изученных в вузе другой страны; вузы-побратимы по проведению совместных программ; корпоративные программы с зачетными единицами, получаемыми в вузах, невзирая на государственные границы, и т. д. [8].

При этом информационные и телекоммуникационные технологии лишь повышают возможности для получения наднационального образования. Все это открывает возможность предложения всем и в любое время программ высшего образования ведущих университетов на любом расстоянии, конкурируя с множеством национально расположенных вузов. Открытое образование рассматривается как образовательная политика: обеспечение гибкого доступа к образованию, которое строится с учетом географических, социальных и временных ограничений конкретных обучающихся, а не образовательных учреждений, трактуется как гибкая форма обучения, что позволяет ей стать более доступной для обучающихся (по сравнению с традиционными формами) (И. А. Тагунова, И. Г. Сухин, Т. Д. Шапошникова).

В этой связи в странах бывшего СССР возрастает роль теории «контекстного обучения» (опирается на компетентностный и деятельностный подходы) (А. А. Вербицкий), в которой усвоение социального опыта осуществляется в результате активной, пристрастной деятельности субъекта. Теория контекстного обучения распространена в основном в высшем образовании и в большей

степени касается обучения студентов, но приобретает своих сторонников и в школьном образовании, особенно в странах Балтии. В основе этой теории лежат принципы активности личности; проблемности, единства обучения и воспитания, последовательного моделирования в формах учебной деятельности слушателей содержания и условий профессиональной деятельности специалистов и др. Особое внимание обращается на реализацию постепенного, поэтапного перехода студентов к базовым формам деятельности более высокого ранга: от учебной деятельности академического типа к квазипрофессиональной деятельности (деловые и дидактические игры) и, потом, к учебно-профессиональной деятельности (НИРС, практики, стажировки). Преподавание общеобразовательных дисциплин предлагается трактовать в контексте профессиональной деятельности, отходя в этом от академичного изложения научного знания. В качестве средств реализации теоретических подходов в контекстном обучении предлагается в полном объеме использовать методы активного обучения (в трактовке А. А. Вербицкого — методы контекстного обучения). Вместе с тем отмечается, что необходимо комплексно подходить к использованию различных форм, методов и средств активного обучения в органическом сочетании с традиционными методами. В концепции знаково-контекстного обучения решается задача моделирования в учебной деятельности студентов производственных ситуаций. При этом акцент переносится с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность студента.

Контекстное обучение, интенсивно развиваемое в сфере профессионального образования как в нашей стране, так и за рубежом, получило наименование от понятия контекста — системы внутренних (личность, ее знание и опыт) и внешних условий поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение как этой ситуации в целом, так и ее компонентам. Автор контекстного обучения А. А. Вербицкий считает, что эта теория имеет три источника: смыслообразующая категория «контекст» (предметный, социальный), теория деятельности и многообразный эмпирический опыт так называемого активного обучения [2].

Что касается школьного образования, то в целом, практически во всех бывших республиках Союза, за основу взяты современные российские и мировые парадигмы и теории образования: когнитивная, личностно-ориентированная, функционалистическая и культурологическая парадигмы; современные концепции обучения: информационно-технологическая концепция (замена методики обучения технологией, основной акцент на формирование информационной культуры учащихся); проблемное обучение (овладение знаниями через решение проблемных ситуаций (задач), ведущий метод обучения — учебный диалог); деятельностный подход: основной акцент на организацию учебной деятельности школьников, в ходе которой они самостоятельно овладевают знаниями; компетентностный подход: формирование не знаний, умений и навыков, а ключевых компетентностей ученика

и теории и технологии проблемного обучения (А. М. Матюшкин, Т. В. Кудрявцев, М. И. Махмутов и др.), поэтапного формирования умственных действий и понятий (П. Я. Гальперин и его научно-педагогическая школа), развивающего обучения (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и их последователи), развивающая дидактическая система Л. В. Занкова, гуманистическая система Ш. А. Амонашвили, теория личностно-ориентированного обучения (И. С. Якиманская, В. В. Сериков и др.).

Формулировки основных понятий теорий обучения в основном предлагаются в нормативных документах (концепциях, законах об образовании, национальных доктринах); в них обучение понимается как целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями, навыками, компетенциями, развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов (Казахстан); совместная учебная деятельность педагога и обучающегося (Молдова), обучение — это целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие человека (Украина); в странах Прибалтики обучение выступает синонимом образовательным услугам. В сущности во всех этих формулировках обучение представляется с разнообразных сторон: как процесс, как деятельность; через результаты; называются участники процесса: субъекты, участвующие в обучении, и субъекты, руководящие обучением; обучение представлено как вид, как явление и как взаимодействие.

При этом, с одной стороны, наиболее критически настроенными специалистами отмечается, что практически неизбежными остаются:

- прежнее в своей основе по составу и структуре и лишь кое-где «подправленное», зачастую не в лучшую сторону, особенно в школе, содержание обучения;
- по-предметная разбросанность этого содержания по многим учебным дисциплинам<sup>1</sup> (ничем содержательно не связанные предметники в школе, представители многочисленных кафедр вуза, в лучшем случае занимающиеся поиском мифических «межпредметных связей»);
- традиционные формы организации учебной деятельности — классно-урочная в школе и сходная по своим принципам лекционно-семинарская в вузе, гениально придуманные сотни лет назад для экономной «передачи» ЗУНов и с тех пор фактически «канонизированные» педагогической наукой и образовательной практикой, несмотря на кардинально изменившиеся и постоянно изменяющиеся ценности, цели и содержание образования;
- доминирование «сообщающих», вербальных методов традиционного, объяснительно-иллюстративного обучения, лишь в ничтожно малой, в

---

<sup>1</sup> Если в общеобразовательной школе этому и можно найти историческое (так сложилось!) и какое-то логическое обоснование, то в профессиональном образовании, особенно что касается набора специальных дисциплин, это стало совершеннейшим анахронизмом, который, впрочем, замечен только в результате рефлексии этой ситуации с позиций целостного, системного подхода к миру, человеку и к его познавательной, профессиональной и социокультурной деятельности.

- масштабах страны, степени кое-где «разбавленных» новыми методами: компьютерными, имитационными, игровыми, проблемными, развивающего обучения (Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин — В. В. Давыдов), поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин и его научно-педагогическая школа) методами;
- традиционные критерии и процедуры оценки академической успеваемости школьников и студентов, составляющие, впрочем, органичное звено традиционной системы обучения;
  - ветшающая и все больше морально устаревающая — из-за отсутствия необходимого финансирования — образовательная среда;
  - традиционное педагогическое сознание рядовых воспитателей, учителей, преподавателей, работников управления образованием, обучающихся и их родителей, исследователей проблем образования, общества в целом, воспринимающее всякого рода нововведения и модернизации через призму своего образовательного («объяснительно-иллюстративного»), опыта [6].
- С другой стороны, важнейшей характеристикой процесса обучения в системах образования стран бывшего Союза, выступает характерное, как отмечают специалисты, в целом для мировых систем образования гибкое сочетание традиционных и инновационных форм обучения — сочетание разных подходов, форм, методов и технологий (В. К. Загвоздкин).

Инновационные формы, методы, технологии обучения базируются на уже известных теориях, но развивают их и в рамках новых направлений, например, популярной сегодня в школьном образовании теории адаптивного обучения. Адаптивной называется образовательная система, способствующая каждому ученику в достижении оптимального уровня интеллектуального развития в соответствии с его природными задатками и способностями. Обладая такими свойствами, как гибкость, полиструктурность, открытость, адаптивная образовательная система выводит обучающегося на более высокий потенциально возможный уровень развития, приспособлявая (адаптируя) его к своим требованиям [3], ибо ключевые цели образования человека в современном мире фундируются ценностями, основанными на представлении о человеке как деятельном, свободном существе, способном, тем не менее, обеспечить социальную гармонию посредством диалога с Другим. Решение задач развития эмансипации (реализация личности), коммуникативности (способность к диалогу) и способности к действию для своего реального воплощения требует актуализации в педагогической практике тех моментов, которые оставались прежде в тени традиционной парадигмы, основанной на субъект-объектном отношении человека к миру [4].

Адаптивная система обучения, или АСО, возникла на основе анализа наметившихся в последнее время тенденций совершенствования учебного процесса под влиянием воздействия на формирование творческого мышления учителя новейших психологических теорий. С другой стороны, адаптивное обучение определяют и как вид самостоятельной работы, как новую дидак-

тическую систему, как метод, считая достаточным для его реализации наличие системы методических рекомендаций, адресованных преподавателю и студенту. Ведь адаптивное обучение является лишь определенным частным выражением общих тенденций в развитии педагогической теории и практики индивидуализированного обучения; при использовании технологии адаптивного обучения центральное место отводится ученику, его деятельности, качествам его личности [12].

Адаптация — сложный и зачастую продолжительный процесс. Он зависит как от индивидуальных свойств личности, так и от помощи окружающих. В адаптивной школе является обязательным отслеживание уровней обученности, воспитанности, общего развития, состояния здоровья ученика. Поэтому, выбирая адаптивный путь обучения, необходимо разработать и контрольные — тестовые материалы, что является непростой задачей. Например, в Республике Беларусь Национальный институт образования ежегодно проводит изучение качества общего среднего образования по четырем направлениям: уровень обученности учащихся по учебным предметам; уровень воспитанности и личностное развитие учащихся; качество услуг в сфере образования; утомляемость и работоспособность учащихся [1].

Широкое развитие в странах бывшего Союза получила теория «научной школы» А. В. Хуторского, создателя дистанционного обучения в России и странах СНГ, руководителя Центра дистанционного образования «Эйдос» [11]. Основная идея Научной школы: проектирование и реализация человекообразного типа образования, обеспечивающего личностную культурно-историческую самореализацию человека. Основная задача Научной школы: создать образ новой современной школы, опирающейся на принцип человекообразности, в которой происходит продуктивное эвристическое обучение, используются компьютерные технологии и Интернет, развиваются ключевые и предметные компетенции учащихся, необходимые им для успешной жизни и самореализации в современном мире. Принцип человекообразности образования предполагает, что каждый человек имеет заложенный в нем потенциал и устанавливает главную задачу образования — выявить, раскрыть и реализовать этот потенциал; образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру. Идеология человекообразности — система взглядов и идей, в которых осознается, принимается и оценивается отношение людей к их образованию, жизни в обществе, роль в истории семьи, рода, народа, человечества. Индивидуальное в каждом ученике как человеке есть отражение общечеловеческого. Миссия ученика в образовании — реализация не только индивидуального, личностного начала, но и общественного, общечеловеческого. В этой идеологии выражаются и защищаются интересы, прежде всего, конкретного ученика, а также его учителя, образовательного учреждения, системы управления образованием, различных социальных и производственных организаций. Для каждого субъекта образования обозначаются социально-



культурные цели, пути, способы их достижения. Целью научной школы является развитие научно-практических основ человекообразного образования, проектирование и реализация таких типов и форм образования, которые обеспечивают самореализацию человека в соответствии с возможностями и миссией человека [9; 10].

К инновационной относят и цифровую дидактику, в рамках которой активно разрабатываются теории «смешанного обучения», «познавательного обучения», связанные с исследованиями в области эффективности отдельных видов деятельности в условиях цифровой среды, эргономики, чтения на электронных устройствах — теории, которые сегодня во всем мире и в странах бывшего Союза ученые рассматривают одним из наиболее перспективных продуктов пересечения нейробиологии и образования (смешанным образованием называют системный подход в организации образовательного процесса, выражающийся в сочетании очного и электронного обучения).

На Западе теории «смешанного», «познавательного» обучения» используются уже около десяти лет, в регионах России и в странах бывшего СНГ проект по апробации моделей смешанного обучения начался не так давно и представляет собой реализацию идеи формирования ключевых компетенций, которые позволяют реализовать модель непрерывного обновления знаний, что необходимо для успешной реализации профессиональной и личностной траектории развития обучающегося (Е. В. Бутенкова, Л. В. Десятова, М. Г. Евдокимова, Ю. И. Капустин, О. В. Львова, М. Н. Мохова, А. Л. Назаренко, М. А. Татаринова, С. В. Титова, I. E. Allen, B. Barrett, J. Bersin, C. J. Bonk, D. Clark, R., C. Dziuban, R. Garrett, S. Kumar, A. Picciano, P. Sharma, P. Shea, A. Siddiqi, M. Tammelin, P. Valiathan и др.). Важнейшим направлением разработки этих теория является поиск наиболее эффективных форм организации учебного процесса, имеющих наибольший потенциал, отработка понятий «цифровой дидактики», механизмов чтения с электронных ридеров и планшетов, осмысление того, как она влияет на результаты образования. В этих теориях меняются и принципы организации самого образовательного процесса в соответствии с результатами, получаемыми сегодня нейробиологией, и роли участников образовательного процесса.

Например, такая форма смешанного обучения, как модель «перевернутый класс», основывается на исследованиях в области нейробиологии (нервно-психическая деятельность человека в ситуации всесторонней информатизации жизни) и полностью отвечает тем особенностям работы мозга, которые характеризуют развитие современного ребенка. Новые форматы организации образовательного процесса, смещение акцентов в сторону использования моделей смешанного и электронного обучения позволяют реализовать актуальную задачу — активизировать роль ученика в процессе обучения. При этом роль педагога существенным образом меняется: из транслятора знаний превращается в модератора, навигатора, тренера. Педагог совместно с обучающимися выстраивает их индивидуальные образовательные траектории как на

уроке, так и вне его; организует разные виды деятельности с использованием информационно-образовательных ресурсов, в том числе сети Интернет; координирует деятельность учеников как очно, так и дистанционно в условиях высокотехнологичной информационной образовательной среды школы [12].

В России и странах СНГ к технологиям смешанного обучения проявляют неподдельный интерес [13]. В июле 2013 года прошла первая конференция стран СНГ по смешанному обучению, на которой был обобщен опыт уже более десяти лет реализуемых проектов в области дистанционного образования стран постсоветского пространства — на основе анализа наиболее распространенных в мире моделей смешанного обучения, а также с учетом особенностей образования стран СНГ разработаны и действуют эффективные модели реализации учебно-воспитательного процесса в информационно-образовательной среде с использованием ИКТ и образовательных ресурсов сети Интернет. Итогом конференции стало то, что в 2012/13 учебном году впервые в российском образовании и странах СНГ был начат инновационный проект по апробации моделей смешанного обучения на основе ресурса НП «Телешкола». Целью инновационного проекта «Апробация новых моделей организации образовательного процесса на базе школ, работающих с ресурсом НП "Телешкола", является качественное системное изменение подходов к организации образовательного процесса в общеобразовательных школах РФ и странах СНГ с применением электронного обучения в условиях введения образовательных стандартов в странах. Активное участие в проекте принимают Украина, Казахстан, Беларусь.

The article deals with current issues of modern theories of socialization, training and education in the formation of post-Soviet countries. The author analyzes in details the theory of learning in institutions of higher education and school: a variety of models of theories of economic education, open and adaptive, «conformable to a person» type of education; theory of «digital didactics» — combined learning, based on the intersection of neuroscience and education, leading concepts and categories.

**Keywords:** «pragmatic» educational programs, «context learning», polystructural, adaptive education, communicativeness, «cognitive training», individual educational development trajectories.

### Список литературы

1. Буйко Т. Н. Философия образования как методологическая рефлексия педагогики: о возможностях и границах педагогической науки / Т. Н. Буйко // Философские основы инновационного развития образования и воспитания : сборник научных трудов участников международной научной конференции «Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст», 12–13 ноября 2009 г. — Минск : Право и экономика. — С. 88–99.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. — М. : Высшая школа, 1991. — 207 с.
3. Границкая А. С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе. Книга для учителя / А. С. Границкая. — М. : Просвещение, 1991.
4. Лукацкий М. А. Человек обучающийся (Homo educandus): от античности до современности / М. А. Лукацкий // Новое в психолого-педагогических исследованиях. Теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. — 2008. — № 1. — С. 6–35.

5. Мясников В. А. Образование в странах СНГ в меняющемся мире : монография / В. А. Мясников. — М. : НОУ ВПО «Московский психолого-социальный институт», 2010. — 400 с.
6. Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода. На материалах немецких источников / Сборник научных трудов. Компетентностный подход, как способ достижения нового качества образования. — М., 2003. — С. 184–198.
7. Реинтеграция и интеграция братских народов постсоветских республик — историческая необходимость современности / сост. и отв. ред. Д. В. Джохадзе. — М. : «Канон +» РООИ «Реабилитация», 2013. — 600 с.
8. Тагунова И. А. Модель мирового образовательного пространства в контексте Интернет / И. А. Тагунова // Вестник Московского университета. — 2009. — № 4. — С. 3–16. — (Серия 20, Педагогическое образование).
9. Хуторской А. В. Системно-деятельностный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. — М. : Изд-во «Эйдос» : Изд-во Института образования человека, 2012. — 63 с. — (Серия «Новые стандарты»).
10. Хуторской А. В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Вестник Института образования человека. — 29.03.2012. — Режим доступа: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0329.htm>
11. Уит Инге. Индивидуализация и дифференциация обучения / Инге Унт. — М. : Педагогика, 1990. — 192 с.
12. URL: <http://blended.internet-school.ru/resources.html>
13. URL: [http://internet-school.ru/for\\_teachers/for\\_teachers769/](http://internet-school.ru/for_teachers/for_teachers769/)

**Ю. А. Власова**

### **Педагогические аспекты социогривой деятельности в развитии креативных ресурсов студентов профессиональной образовательной организации**

В представленной статье определены критерии и показатели развития креативных ресурсов студентов профессиональной образовательной организации. Выявлены уровни развития креативных ресурсов студентов профессиональной образовательной организации. Выделены компоненты социогривой деятельности при развитии креативных ресурсов, которые позволяют определить направления работы преподавателя.

**Ключевые слова:** профессиональная образовательная организация, креативность, креативные ресурсы, социогривая деятельность, полилог.

Студенты профессиональной образовательной организации — это молодые люди в возрасте от 16 до 20 лет. Период студенчества наиболее благоприятен для профессиональной подготовки, так как в этот период лучше усваиваются знания, необходимые в будущей профессии, развиваются личные и функциональные качества [8, с. 378]. Образовательный процесс в профессиональной образовательной организации требует для своей реализации, с одной стороны, определенных ресурсов, а с другой стороны, может стать источником генерируемых ресурсов.

Основные теории, сформировавшиеся в конце XVIII — начале XIX века и касающиеся содержания образования, получили названия формальной и материальной. Сторонники материальной теории образования считали, что учащимся необходим большой объем знаний из разных областей наук. Напротив, сторонники формальной теории образования обращали внимание