

является психологическое знание специфической направленности личности «на ребёнка», составляющей главное содержание профессиональной компетенции учителя начальной школы, проявляющейся также в его диагностико-управленческой деятельности.

Этот аспект профессиональной компетенции учителя включает в себя, с позиций Сорокиной Т.М. [5, с. 110-114], следующие профессиональные действия в контексте исследуемой проблемы:

- *аналитические*, позволяющие учителю с помощью учебного содержания диагностировать степень сформированности у младших школьников нравственно-гуманистических ценностей в процессе учения;

- *проектировочные*, с помощью которых учитель проектирует возможные варианты формирования нравственно-гуманистических ценностей под влиянием обучающих и воспитывающих воздействий учителя и родителей;

- *прогностические*, дающие учителю возможность создавать перспективные программы формирования нравственно-гуманистических ценностей в педагогическом процессе, а также программы собственного самосовершенствования.

Ускорение и углубление формирования нравственно-гуманистической личности в значительной степени зависит от вооруженности учителя знаниями специфических функций и назначения методов обучения и воспитания, от умения определять и создавать оптимальные условия их использования. Реализация этого положения в педагогической практике в условиях поликультурной образовательной среды требует динамичности, соотношения и взаимодействия методов, обогащения их новыми составными частями. При этом жизненно необходимым является воздействие на интеллектуальную, эмоциональную, волевою сферу учащихся [4, с. 9-12]. Все эти виды воздействия составляют основные компоненты процесса формирования нравственно-гуманистических

ценностей у школьника.

Исходя из представленной классификации профессионально-педагогических компетенций, необходимо констатировать, что система формирования нравственно-гуманистической личности школьника в условиях поликультурной образовательной среды является иерархически устроенной, что детерминировано рядом факторов, и прежде всего логикой формирования «человека этнического», с устойчивой гражданской позицией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверина Н.Г. О духовно-нравственном воспитании младших школьников // Начальная школа, 2005, №11. С. 68-71.
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 17-22.
3. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. №10. С. 51-55.
4. Жарковская Т.Г. Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях // Стандарты и мониторинг в образовании, 2003, №3. С. 9-12
5. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания // Начальная школа. – 2004. – №2. С. 110-114.
6. Течиева В.З. Компетентные основы готовности учителя к реализации поликультурной модели образования в условиях общего образования // Материалы VIII международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы образования». – Прага. 2012. С. 84- 89.
7. Руденко И.В. Категория «детское движение» как объект научного познания // Гуманитарный вектор. 2009. № 1. С. 9-13.

FORMATION OF MORAL AND HUMANISTIC VALUES IN SCHOOL CHILDREN IN A MULTICULTURAL EDUCATION ENVIRONMENT

© 2013

V.Z. Techieva, associate professor, department of general and social pedagogy
North Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The problem of the formation of the moral and humanist of the schoolboy in a multicultural educational environment, the solution of which is proposed to build on the basis of competence-based approach, formed in pedagogy.

Keywords: moral and humanistic competencies student, professional and pedagogical competence.

УДК 37.06(091)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© 2013

О.В. Толстова, аспирантка кафедры педагогики
Житомирский государственный университет имени Ивана Франко, Житомир (Украина)

Аннотация: В статье исследована проблема гуманитаризации образования. Выделены и проанализированы конкретные историко-педагогические периоды ее развития. Очерчены некоторые теоретические предпосылки становления и формирования идей гуманитаризации в опыте ведущих ученых и педагогов-практиков. Приведены примеры использования форм, методов, средств гуманитаризации в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация, гуманитарный, гуманитаризация, гуманитарный потенциал, «человечивание» знаний.

Социокультурные преобразования, происходящие в современном обществе, связанные с ростом значимости человеческого фактора, усилили научный интерес к проблеме взаимодействия различных культур и взаимопроникновения их в образовательное пространство. Важным принципом при этом, как указано в Законе Украины «Об образовании», Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке, Национальной стратегии развития образования в Украине на 2012-2021 годы, «Концепции общего среднего образования» выступает гуманитаризация, целью которой является всестороннее развитие личности на основе усвоения и использования

гуманитарного знания как важного средства гуманизации жизни.

Проблему гуманитаризации образования активно изучают научные школы России и Украины (С. Гончаренко [1], Г. Жданова [2], А. Касьян [3], Ю. Малеваный [1] и др.), рассматривая ее как важный фактор, отвечающий стратегическим потребностям общества. С современных позиций гуманитаризацию понимают как преодоление технократического стиля мышления так и педагогический процесс, в котором система организационных, методологических, педагогических, психологических мероприятий направлена на проникновение гуманисти-

ческих и гуманитарных идей в естественнонаучное, гуманитарное и техническое знание [2].

Изучение условий возникновения и путей распространения идей гуманитаризации с древнейших времен до наших дней требует их систематизации, выявления закономерностей формирования, особенностей использования в различных системах обучения и на разных исторических этапах развития общества. Анализ становления и развития проблемы гуманитаризации на протяжении конкретных историко-педагогических периодов является *целью данной статьи*.

Для историко-педагогического исследования идей гуманитаризации используется авторская периодизация, включающая четыре этапа: гуманитаризации (с V в. до н.э. – V в. н.э.), гуманитарных знаний (кон. V в. – XVIII вв.), научно-технократического (XIX – сер. XX в.), гуманитаризации (II пол. XX в. – наше время). На каждом промежутке времени идеи гуманитаризации приобретали разное смысловое наполнение и конструировались поразному, в зависимости от понимания данного понятия и смежных с ним терминов, таких как «гуманизм», «гуманист», «гуманистический», «гуманитарный», «гуманный».

Такой подход, на наш взгляд, позволяет более полно проследить процесс зарождения, формирования, обоснования и практического применения представленного семейства понятий. Опишем особенности, характерные для каждого, выделенного нами, периода развития данной проблемы.

Этап гуманизации характеризуется появлением понятия «humanitas» (от лат. человеческая природа, образованность, духовная культура), которое в древних государствах было связано с пониманием места и роли человека в мире, соответствующей характеристики личности, общества, образования, гуманизацией отношений и попытками теоретического осмысления этого опыта в философских трактатах.

Впервые термин «humanitas» использовал выдающийся представитель римского ораторского искусства Марк Туллий Цицерон, который под ним понимал идеал образования знатных римлян, построенного по греческому образцу. Философ применял его в значении «высшего образования», в процессе которого человек овладевает «духовной культурой» и называл «гуманистическим» состояние эстетически завершенной культурной и нравственной эволюции «действительно человеческого» индивида [4, с. 709].

Древнегреческие философы (Аристотель, Гиппий, Демокрит, Птолемей и др.) утверждали, что формирование гуманистической личности осуществляется путем использования гуманитарного знания (языков и литературы) и логического доказательства как необходимого условия его систематичности, упорядоченности и согласованности. Этот метод доказательства знаний общественно-гуманитарного и естественно-математического характера, которые рассматривались в единстве, способствовал зарождению позиций гуманитаризации образования [5, с. 59].

Педагогические взгляды древнекитайского мыслителя Конфуция относительно построения гуманных отношений между учителем и учениками, использования на уроке исторического наследия и диалогических методов обучения, отражены в его трактате «Беседы и суждения» («Лунь юй»), также приобрели важное значение для утверждения идей гуманитаризации школьного образования [4, с. 300].

Отношение древних философов к окружающему миру как единому целостному образованию, в центре которого находится человек, свидетельствует об отсутствии в то время дефицита гуманитарной ориентации естественно-математических и общественно-научных знаний как важного фактора, влияющего на подлинное формирование проблемы гуманитаризации.

Таким образом, утверждение на данном этапе прин-

ципа гуманизма, гармонизация отношений между человеком, обществом и природой, сближение образования и культуры, естественнонаучных и общественно-научных взглядов на мир способствовало распространению гуманитарного потенциала наук и дальнейшему развитию идей гуманитаризации образования.

Этап гуманитарных знаний характеризуется становлением идей гуманитаризации под влиянием разных концепций: религиозных (Средневековье), культурных (Возрождение) и социальных (Просвещение), что сказалось на противоречивом характере развития данной проблемы.

В *эпоху Средневековья* гуманитаризация содержания учебных предметов осуществляется в теоцентрическом направлении (греч. theos – Бог, лат. centrum – центр круга), в основе которого лежит понимание Бога как абсолютного, совершенного, высшего бытия, источника всей жизни и всякого блага. При таких условиях идеи гуманитаризации приобретают религиозный окрас (Аврелий Августин, Фома Аквинский, И. Златоуст, И. Дамаскин и др.), однако, не теряют своей ориентации на человека, что способствует углублению гуманистических отношений в образовании.

Понятие «гуманизм» в это время сохраняется только в качестве характеристики светского образования (humaniora), объединяющего христианско-православное мировоззрение с традиционной литературно-гуманистической образованностью [6, с. 18].

Изменение направленности идей гуманитаризации к культивированию и воспеванию деятельного, гармонично развитого человека произошло в *эпоху Возрождения*. Это вызвало реформирование сути и понимания термина «гуманизм» как течения, противопоставляющего теологии светскую науку, а ее сторонников стали называть гуманистами. Представители культурного движения (М. Монтень, Ф. Рабле, Э. Роттердамский, Витторино де Фельтре и др.) видели свой жизненный и историко-культурный идеал в античном наследии и утверждали новое, гуманистическое мировоззрение, которое характеризовалось верой в человека и его возможности.

Труды известных гуманистов оказали значительное влияние на распространение идей гуманизма и гуманитаризации в это время. Например, основоположник гуманистической педагогики Франции М. Монтень настаивал на гуманитаризации знаний, полученных из окружающего мира, и использовании гуманных методов обучения и воспитания, направленных на активизацию и развитие творческого мышления и инициативы ребенка [7, с. 122]. Взгляды французского писателя Ф. Рабле на взаимодействие и взаимопроникновение знаний из разных культур в учебно-воспитательный процесс усилили научный интерес к проблеме целостности знаний как важного условия гуманитаризации образования [8, с. 7].

В творчестве известного итальянского педагога и математика Витторино де Фельтре наблюдается стремление к гуманитаризации общества на основе усвоения и использования гуманитарного знания, что, по его мнению, должно восстановить духовную природу каждого. При этом, программа в созданной им школе под названием «Дом радости» была направлена на формирование общей культуры ученика благодаря ориентации не только на базовые (гуманитарные) предметы, но и естественнонаучные (математику, астрономию и естествознание) [9, с. 365].

Таким образом, эпоха Возрождения XV-XVI веков в Западной и Центральной Европе обусловила реформирование образования, в сторону его гуманитарного обогащения, в центре которого был человек и его общекультурное развитие. При этом, необходимо отметить, что проблема гуманитаризации «точных» знаний в данную эпоху не могла быть решена в полном объеме из-за наличия в учебно-воспитательном процессе в основном гуманитарного материала, что затрудняло проникновение гуманистических и гуманитарных идей в

естественнонаучные дисциплины.

Углублению идей гуманитаризации в эпоху *Просвещения* способствовало распространение знаний среди всех слоев общества. Под влиянием взглядов ученых (И. Гердер, И. Кант, Г. Лейбниц и др.) термин «гуманитарный» начинает наиболее ассоциироваться с книжной начитанностью, общей эрудицией, политическим свободомыслием и приверженностью к идее прогресса.

Немецкий писатель и философ И. Гердер утверждал, что образование является «ростом к гуманности» только в пространстве созданной людьми культуры, которой, по его мнению, присущий универсальный общечеловеческий характер. При этом процесс получения образования мыслитель относил к «культуре», а под «очеловечением» понимал положительное социальное психолого-педагогическое влияние в общении и совместной деятельности [4, с. 114]. Концепция И. Канта о создании суждений (априоризм) открыла гуманитарные перспективы исследования культуры как целостного феномена. Под понятием «гуманность» философ понимал чувства блага в общении с другими [10, с. 14].

Развитие социальных отношений повышает интерес к проблемам общества и истории, что, по мнению многих ученых (Д. Вико, Г.-В. Лейбниц и др.), вызывает активное использование философами термина «*studia humanitatis*», что способствовало выделению гуманитарного знания, и, соответственно, гуманитарных наук [6, 11, 12].

Важным для развития проблемы гуманитаризации в это время становится реформирование содержания классического образования, которое ориентировалось на древнегреческий идеал гармонично развитой личности. Вместе с базовыми предметами высокий статус получили родной язык, история, география и естественно-математические науки, что способствовали формированию мышления, эстетических вкусов и научного мировоззрения личности [11, 12].

В это время в европейских языках слово «гуманитарный» преимущественно употреблялось по отношению лишь к классическому образованию, ориентированному на изучение античной культуры. При таком подходе стандартизация содержания образования предусматривала выделение базовых гуманитарных дисциплин (античной культуры, моральной философии, истории, поэзии), необходимых для получения качественного образования, а все другие дисциплины, в частности естественнонаучные, были необязательными для изучения [12].

Таким образом, выделение гуманитарных знаний играло прогрессивную роль в глубинном развитии проблемы гуманитаризации, но, вместе с тем, повлияло на углубление идей гуманитаризации образования, наблюдаемое в XV-XVIII веках под влиянием принципа гуманности, ведет к культивированию и воспеванию деятельного, гармонично развитого человека и формированию гуманистической личности. о на постепенное исчезновение гуманных мотивов из сферы точных наук.

Научно-технократический этап характеризуется обострением проблемы гуманитаризации и попытками преодоления противостояния естественно-математического и гуманитарного знания в науках.

В XIX веке термин «гуманизм» приобретает близкое к современному пониманию значение благодаря идеям немецкого педагога Ф. Нитхаммера [5]. Вместе с тем, благодаря промышленной революции, развитию научно-технического прогресса в мире углубилась проблема разрушения традиционных связей человека и природы, что затрудняло развитие идей гуманитаризации образования, в частности естественно-математического.

Важную роль в гуманитаризации образования сыграли идеи педагогов-реформаторов (У. Бегли, Г. Винекен, Дж. Дьюи, О. Декроли, М. Монтессори, С. Редди и др.) относительно построения учебно-вос-

питательного процесса с позиции его личностной, межпредметной, прикладной и практической направленности [13].

Деятельность известных ученых Европы и США (Х.-Г. Гадамера, Ж.-П. Сартра, Д. Форрестера, М. Хайдеггера, А. Швейцера) повлияла на развитие положений гуманитаризации с позиции усиления связи между гуманитарными и естественными науками. Понятие «гуманизм», что становится центральной идеей их научных разработок, рассматривается как направленность человека на осознание своего истинного потенциала и вместе с тем – воспроизводство самого себя (Ж.-П. Сартр) [4, с. 565], как новое этическое мировоззрение, предполагающее единство культуры и этики (А. Швейцер) [4, с. 716].

Реализация положений гуманитарной ориентации естественнонаучного образования активно разрабатывалась учеными XX века в области точных наук (М. Клайн, Ф. Клейн, Д. Пойа, А. Пуанкаре, Э. Шредингер и др.), выступающими против технократического стиля мышления, отстаивающими идею ориентации цикла естественно-математических дисциплин на развитие личности путем взаимосвязи с общественно-гуманитарными знаниями и на основе собственного гуманитарного потенциала.

Таким образом, основные положения гуманитаризации образования в этот период становятся близкими к современному пониманию. При таком подходе, в образовательной парадигме наблюдается сближение стандартов и норм естественно-математической, технической и гуманитарной методологии, в центре которых находится личность и ее развитие. При этом, проблема целостности содержания образования, как центральная идея гуманитаризации, реализуется чаще всего путем установления межпредметных связей между учебными дисциплинами, их прикладной и практической направленностью.

Этап гуманитаризации характеризуется уточнением и распространением термина «гуманитаризация», использованием новаторских подходов в решении указанной проблемы путем интеграции гуманистических идей в естественнонаучное, гуманитарное и техническое знание и, одновременно, возвращением к традиционным культурным, нравственным, мировоззренческим ценностям, способствующим реализации идеалов гуманизма. Гуманитарные науки в это время начинают ориентироваться на рассмотрение человека в его целостности, что приводит к пониманию гуманитарности с позиции способности науки к познанию и пониманию человеческой индивидуальности как целостного единства общего, особенного и индивидуального.

Появление принципа гуманитаризации, что является характерной особенностью данного этапа, связано с именем английского писателя, физика по образованию Ч. Сноу. В известной лекции «Две культуры» ученый показал, что вражда гуманитарной и технократической культур может привести к гибели человеческой цивилизации, если не принять радикальных мер для гуманитаризации образовательной системы [14]. Именно благодаря этой лекции принцип гуманитаризации в 60-х годах XX века приобрел гражданство во всем мире, а в зарубежной педагогике сложилось четкое представление о его сущности, содержании, целях и задачах [1].

Российский ученый В. А. Мейдер сделал попытку разработать концепцию гуманизации и гуманитаризации образования, подтверждающую важную роль математики в эстетическом воспитании, раскрыв гуманитарный потенциал математического познания и связь данной науки с искусством [15].

«Гуманитарная концепция общего образования», разработанная в 1991 году группой научных сотрудников АН СССР, рассматривала новые подходы к организации обучения в целом, а также при преподавании каждой дисциплины, с позиции его гуманитаризации: на основе

гармоничного соотношения предметов рационально-логического и эмоционально-образного ряда [16].

Одними из первых термин «гуманитаризация» в Украине использовали в 90-х годах ученые С. Гончаренко и Ю. Малеваний. По их мнению гуманитаризация предусматривает отказ от технократических подходов в образовании, утверждение духовных ценностей как первоосновы в определении его целей и содержания, очеловечивание знания, ориентацию образовательного процесса на формирование духовного мира личности, целостной гармоничной картины мира с полноценным отражением в ней мира культуры и мира человека [1].

Законодательные документы отечественного образования 90-х годов XX века подтверждают важность проблемы гуманитаризации образования. Например, гуманитаризация и гуманизация являются важными принципами реализации Государственной национальной программы «Образование» (Украина XXI века), которая была утверждена постановлением Кабинета Министров Украины в 1993 году [17].

Таким образом, проблема гуманитаризации образования в конце XX века решается путем усиления роли гуманитарных знаний, их интеграции с естественнонаучными и «очеловечиванием» учебного материала.

В начале XXI века проблема гуманитаризации образования приобретает особую актуальность и характеризуется выделением в содержании естественно-математических, технических и общественно-гуманитарных наук общенаучной целостной картины мира, которая выступает как форма систематизации знаний.

Принцип гуманитаризации, выступающий центральной идеей реформирования современного образования Западной и Восточной Европы, Японии, Канады и США, реализуется не только благодаря межпредметной направленности материала, увеличения циклов гуманитарных наук, а предполагает интеграцию (содержания отдельных тем, предметов, научной и культурологической информации, методов изучения дисциплин и т.д.) в учебно-воспитательном процессе, в центре которого находится человек [18, с. 21–27].

Исследования современных ученых (В. С. Корнилова, Л. Р. Маркиной, А. Х. Назиева, Р. М. Петрунковой, Л. Н. Ховриной и др.) доказывают, что гуманитарные знания, которые являются основой современных фундаментальных открытий в физике, математике, химии, биологии, объединяют человека, природу, общество, гармонично сглаживая противоречия между естественной и социальной сущностью человека. Следовательно, современное понимание гуманитаризации как одного из приоритетных направлений реформирования системы отечественного образования предполагает не только увеличение удельного веса в структуре обучения предметам гуманитарного цикла, но и синтез гуманитарных, естественных и технических знаний, что является основой целостной картины мира, а также эффективное использование гуманитарного потенциала предметов естественно-математического цикла [19, с. 158].

Таким образом, расширение понимания проблемы гуманитаризации в XX - начале XXI века и ее практическая реализация, осуществлявшаяся путем наполнения учебных планов циклом гуманитарных дисциплин; выявлением гуманитарного потенциала естественнонаучных; синтезом гуманитарных, естественных и технических знаний приводит к становлению гуманитаризации как самостоятельного образовательного принципа.

Историко-педагогический анализ развития проблемы гуманитаризации образования показал, что зарождение данного процесса начинается с древнейших времен. Влияние идей средневекового христианского гуманизма, способствует тому, что идеи гуманитаризации приобретают религиозный окрас и содействуют объедине-

нию теологического мировоззрения с традиционной литературно-гуманистической образованностью.

Активизация идей гуманитаризации в последующих исторических периодах связана со снижением культурно-нравственной и мировоззренческой значимости образования под влиянием разграничения гуманитарного и естественного компонентов культуры и усиления значения «точных» наук.

Современное развитие идей гуманитаризации образования предусматривает их интеграцию в учебно-воспитательном процессе (содержания отдельных тем, предметов, научной и культурологической информации, методов изучения дисциплин и т.п.) как эффективного пути реализации данной проблемы.

Перспективами дальнейших исследований в области гуманитаризации образования считаем более глубокое изучение эффективных путей реализации данной проблемы, в частности, в области математического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гончаренко С. У. Гуманітаризація загальної середньої освіти / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // Початкова школа. – 1995. – № 3. – С. 4–10.
2. Жданова Г. А. Гуманитаризация процесса подготовки будущего специалиста в техническом вузе : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Г. А. Жданова. – Кемерово, 2005. – 23 с.
3. Касьян А. А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки / А. А. Касьян // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 17–22.
4. Філософський енциклопедичний словник / Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України / За ред. В. І. Шинкарука. – К. : Абрис, 2002. – 744 с.
5. История математики с древнейших времен до начала XIX столетия. В 3 т. Т. 1 / под ред. А. П. Юшкевич. – М. : Наука, 1970. – 352 с.
6. Авдеева Е. А. Гуманитаризация системы образования: философско-антропологический аспект : автореф. дис. на соискание ученой степени докт. филос. наук : 09.00.11 «Социальная философия» / Е. А. Авдеева. – Красноярск, 2012. – 40 с.
7. Монтень М. Опыты. Избранные главы : пер. с фр. / М. Монтень ; сост., вступ. ст. Г. Косикова ; примеч. Н. Мавлевич. – М. : Правда, 1991. – 656 с.
8. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Ф. Рабле ; пер. с фр. Н. М. Любимова. – М. : Правда, 1991. – 768 с.
9. Образ человека в зеркале гуманизма : Мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVII вв.) : учеб. пособие по педагогической антропологии / авт.-сост. Н. В. Ревякина, О. Ф. Кудрявцев. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 399 с.
10. Гаер М. Світ Канта: Біографія / Манфред Гаер; [пер. з нім. Л. Харченко]. – К. : Юніверс, 2007. – 336 с.
11. Иванова С. В. Влияние идей гуманизма на формирование гуманитарного знания / С. В. Иванова // Вопросы философии. – 2007. – № 10. – С. 19–28.
12. Миракова Т. Н. Дидактические основы гуманитаризации школьного математического образования : автореф. дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» – М., 2001. 38 с.
13. Говорушина Т. К. Реализация идей альтернативной педагогики в процессе становления внеаудиторного образования в конце XIX – начале XX веков // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. №4. С. 71–74.
14. Сноу Ч. П. Две культуры и научная революция [1959] // Сноу Ч. П. Портреты и размышления / пер. с англ. – М. : Прогресс, 1985. – С. 195–226.
15. Мейдер В. А. Концепция гуманизации и гуманитаризации образования: сущность, направления, проблемы : Препринт. – Волгоград: Изд-во Волгоградского

государственного университета, 1998. – 60 с.

16. Троицкий В. Ю. О гуманитарной концепции общего среднего образования / В. Ю. Троицкий // Литература в школе. – 1991. – № 3. – С. 69–72.

17. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Науково-освітній потенціал нації : погляд у ХХІ століття / [В. Литвин та ін.]. – К.,

2004. – Кн.3. Модернізація освіти. – С. 247.

18. Використання західного досвіду у шкільній освіті України / уряд. : Вяткіна Н. Б. – К. : Абрис, 2002. – 184 с. – С. 26–30.

19. Енциклопедія освіти : [гол. ред. В. Г. Кремень] / Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE PROBLEM OF HUMANITARIZATION OF EDUCATION: THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

© 2013

O.V. Tolstova, a post-graduate student of the Department of Pedagogy
Zhytomyr State University named after Ivan Franko, Zhytomyr (Ukraine)

Annotation: The problem of the humanitarization of education is studied. Specific historical and pedagogical periods of its development are distinguished and analyzed. Some theoretical grounds of the formation of humanitarization ideas in the works of leading scientists and educators are defined. The author gives the examples of the usage of the forms, methods and means of humanitarization in the educational process.

Keywords: humanism, humanization, humanitarian, humanitarian potential, “humanization” of knowledge.

УДК 378.22

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

© 2013

В.В. Третько, кандидат технических наук, доцент кафедры международной информации
Хмельницкий национальный университет, Хмельницкий (Украина)

Аннотация: В статье рассмотрены теоретические основы формирования информационно-аналитической компетентности магистров международных отношений. Отражены основные пути повышения эффективности профессиональной подготовки международных магистров.

Ключевые слова: компетентность, информационно-аналитическая компетентность, подготовка магистров-международников.

Современный этап научно-технического прогресса характеризуется стремительными темпами развития компьютерной техники, высокоскоростных средств передачи данных, программного обеспечения для реализации растущих технических потенциалов и решения разнообразных заданий и, соответственно, увеличивает коммуникационные возможности людей. В условиях широкого применения информационно-коммуникационных технологий, социально-экономических трансформаций, интеграционных процессов особенную актуальность приобрела необходимость модернизации системы профессиональной подготовки будущих магистров международных отношений.

Все большее значение приобретает вопрос подготовки будущего магистра к быстрому восприятию и проработке значительного массива информации, овладения современными средствами, методами и технологией работы с информационными ресурсами. Одним из результатов современного образования должна быть ориентация на подготовку компетентного выпускника высшего учебного заведения, которая обеспечивает развитие личности и формирует высококвалифицированного специалиста в современном динамически изменяющемся обществе [1, с.155].

Анализ научных, аналитико-информационных источников, педагогического опыта показал, что исследованию отдельных аспектов подготовки магистров уделялось значительное внимание, в частности: профессиональной подготовке магистров в высшей школе (В. И. Бондар, В. Г. Бутенко, О. В. Глузман, М. Б. Евтух, О. П. Мещанинов, О. В. Сухомлинская); разработке теоретических положений компетентного образования (В. И. Андреев, В.И. Байденко, Л. В. Будяк, Р. Джон, П. Л. Гальперин, А. И. Зимняя, В.А. Караковский, Н. В. Кузьмина, С. Г. Молчанов, С.А.Скворцова, В. А. Сластенин, А. В. Хуторской, Дж. Равен). Проблемы формирования информационной компетентности специалистов в системе профессионального образования с разных точек зрения рассматриваются в работах отечественных и зарубежных ученых А. Ф. Верлань, Р. С. Гуревича,

В. М. Кухаренко, Н. В. Баловсяк, В. В. Болотова, А. Ю. Кравцова, Н. В. Морзе, П. Каравелло, Е. Клапаред, Е. Мейман, Е. Тарндайк. Различные аспекты информационно-аналитической подготовки специалистов затрагивали в своих исследованиях ученые Л. В. Астахова, И. Н. Кузнецов, Ю. В. Курносков, П. Ю. Конотопов, Н. А. Сляднева.

Объективная потребность и социальная значимость качественной профессиональной подготовки магистров-международников в условиях информационного общества, актуальность вопроса формирования их информационной компетентности, роль и место современных информационных технологий в будущей профессиональной деятельности специалистов международных отношений, недостаточная теоретическая разработанность проблемы формирования информационно-аналитической компетентности магистров-международников и ее внедрения в практическую деятельность высших учебных заведений обусловили выбор проблемы и определили *цель статьи* – обосновать теоретические основы формирования информационно-аналитической компетентности будущих магистров международных отношений.

Развитие современного общества, всех его структурных компонентов (науки, образования, культуры, производственной сферы, информационных технологий) предъявляет повышенные требования к качеству профессиональной подготовки будущих магистров, в том числе международных, как важнейшему фактору роста эффективности деятельности образовательного учреждения [2, с.505]. Необходимость развития системы непрерывного образования обусловлена прогрессом науки, техники и широким применением инновационных технологий. Будущий магистр-международник должен иметь фундаментальную теоретическую и практическую подготовку для выполнения научно-исследовательской, информационно-аналитической и инновационной деятельности. Кроме того, особое значение имеет развитое умение системно мыслить, обобщать, анализировать [3], воспринимать информацию [4], фор-