МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра социальной работы

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

студентки заочного отделения группы 070252

специальности «История и социальная педагогика»

Швадченко Кристина Юрьевна

Научный руководитель:

М.Е. Поленова

Белгород 2007

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

1. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ЕГО РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ В МИРЕ И ОБЩЕСТВЕ

* 1. Образование. Проблема взаимосвязи различных уровней образования
	2. Высшее образование в России и европейское образовательное пространство

2. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

2.1 Проблема образования современного российского общества

2.2 Дистанционное образование – реалия современной жизни

Заключение

Список литературы

**ВВЕДЕНИЕ**

В современном мире образование, причём хорошее образование, играет очень важную роль. Потребность людей в учёбе, приобретении знаний и умений существует на протяжении всей их жизни – с детских лет до глубокой старости. Но в настоящее время образование в России переживает не лучшие свои времена. В настоящей работе будут рассмотрены социальные проблемы современного образования.

При рассмотрении многочисленных проблем образования необходимо исходить из его развития в конкретных образовательных системах и его места в мире и обществе.

**Актуальность темы** курсовой работы определена тем, что в современном стремительно развивающемся обществе все более остро стоит вопрос о реформе образования. Вхождение России в 2003 году в Болонский процесс предъявляет целый ряд новых требований к развитию высшего образования в стране. Реформа высшего образования влечёт за собой необходимость реформы среднего образования.

Российская система высшего образования имеет целый ряд неоспоримых достоинств, доказательством которых является успешная работа за рубежом многих выпускников отечественных вузов. Систему признают и ценят за фундаментальную общенаучную и профессиональную подготовку специалистов. Согласиться безоговорочно со всеми положениями Болонского процесса означает неминуемую утрату многих из достижений отечественного высшего образования. Следовательно, нужна скрупулезная работа по отстаиванию этих достижений на всех уровнях вхождения в Болонский процесс.

**Объектом исследования** является современное образование в России.

**Предметом исследования** данной курсовой работы являются социальные проблемы образования.

**Цель исследования –** рассмотрение социальных проблем современного образования.

**Задачи данной курсовой работы:**

1. Рассмотреть современное образование, определить его место в России и в мире.
2. Определить существующие социальные проблемы образования.
3. Рассмотреть взаимосвязь различных уровней образования.
4. Изучить опыт становления и развития дистанционного образования в России, выяснить существующие проблемы.

**ГЛАВА I. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ЕГО РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ В МИРЕ И ОБЩЕСТВЕ**

* 1. **Образование. Проблема взаимосвязи различных уровней образования**

Конституция РФ утверждает принцип тождественности индивидуального развития общественному. Одна из высших ценностей – способность человека развиваться в обучении, основанном на познании и самоактуализации, что обеспечивается системой образования и сферой труда. Система образования должна быть базовым социальным институтом в социальном государстве, каким определена Россия в действующей Конституции.

Образование – один из древнейших видов деятельности человека. Все мы – участники бессознательно охватывающей нас деятельности образования. Остроумно ответил на вопрос, какая разница между людьми образованными и необразованными, Аристипп: «Такая же, как между лошадьми объезженными и необъезженными». Древние считали, что через образование человеку открывается возможность калокагатии – современной жизни. Поэтому они уравнивали в правах обучение интеллектуальное, музыкальное, физическое, нравственное[[1]](#footnote-1).

Век Просвещения подготовил благоговейно-религиозное отношение к образованию в XIX веке. Тогда сложился корпус понятий, близких, но вовсе не синонимичных образованию: просвещение, обучение, культура. Они связаны воедино, ибо образование отвечает на потребность человека определить смысл жизни, место (роль или роли) в обществе, нравственные обязательства по отношению к себе и другим.

Сегодня под образованием чаще понимается формальный процесс, на основе которого общество передаёт ценности, навыки и знания от одного человека или группы другим. Процесс передачи знаний и навыков хорошо технологизирован, организационно оформлен в виде многоступенчатой системы учебных заведений[[2]](#footnote-2).

Итак, социальные аспекты образования связаны с передачей индивидуумам навыков, умений и, главное ценностей общества. Образованный человек всегда ищет для себя смысл жизни, своё место в обществе. Но в наше время целью становиться деньги.

Большинство людей, которые владеют деньгами, в действительности находятся во власти денег, охвачены стремлением их приумножить, уничтожают их смысл. Человек находится в благоприятном положении, у него есть средства для образования, время для «когитации». Создавая средства овладения действительностью, он оказывается пойманным в сети этих средств, теряет цель, которая даёт им смысл – самого человека. Человек стал мыслиться орудием, но уже не Божьей воли, а экономики, государства. Он как орудие индустриального прогресса работает, копит деньги, но не для наслаждения жизнью, а чтобы вкладывать, преуспевать. Монашеский аскетизм, по словам М.Вебера, заменен на аскетизм внутреннего мира, где ничто, выходящее за рамки повседневного, утилитарного или престижного, не составляет реальных целей жизни. Радикальнее других высказался М.Шелер, заявивший, что «перенасыщенный информацией XX век утратил саму идею человека». Современный кризис человечности привёл к отказу от надежд и идей эпохи просвещения, утрате веры в прогресс человека и необходимости образования[[3]](#footnote-3).

Однако, в настоящее время многие люди начинают понимать, что вкладывать деньги в образование – это очень выгодно. Состоятельные люди посылают своих детей учится в лучших школах и университетах мира, понимая, что это очень важно для успешной карьеры. В Америке и странах Западной Европы окончить престижную школу – это значит получить возможность поступить в престижный университет.

Одной из серьёзных социальных проблем в России в рамках образования в целом является именно установление и налаживание взаимосвязей различных уровней образования. Исследования и наблюдения в этой области показывают, что между институтами образования нет глубокой внутренней связи, а если она и существует, то она очень поверхностная.

Начнём рассматривать обозначенную проблему с дошкольного образования или, как его чаще называют, дошкольного воспитания. Система дошкольного воспитания оторвана от системы образования. Существующий разрыв, дефицит и невыраженность тесных внутренних связей между подсистемами дошкольного и школьного образования объясняется рядом причин. Во-первых, многие из воспитателей дошкольного образования не получили специального педагогического образования; во-вторых, отсутствие до недавнего времени общей концепции образования, включающей дошкольное образование как необходимый и обязательный компонент системы образования в целом; в-третьих, существующий традиционный подход к детским учреждениям многих их работников, согласно которому в них нужно не только и даже не столько учить и формировать личность ребёнка, сколько укреплять его физическое и психическое здоровье, заниматься необходимой коррекцией недостатков детского развития; в-пятых, незаинтересованность института дошкольного образования в установлении взаимодействия с институтом школы, которое, по существу, выходит за границы нормативно прописанной деятельности дошкольных учреждений.

Крайне ограниченным оказалось внимание, уделяемое дошкольному образованию в Законе РФ «Об образовании» - основном нормативном документе нашего общества, в котором законодатель устанавливает правовую систему отношений в этой сфере жизнедеятельности. Дошкольному образованию посвящена лишь одна статья – восемнадцатая. Но даже в ней не сделан акцент на образовательную функцию, хотя, справедливости ради, следует отметить, что в законе он назван не «дошкольное воспитание», а «дошкольное образование».

Говоря о нормативно-правовой и концептуальной базе реформирования дошкольного образования, нельзя не выразить сожаления по поводу явно недостаточного внимания к этому виду образования в документах самого последнего времени. Даже в новой концепции предполагаемой модернизации российского образования дошкольному образованию не нашлось должного места. И это несмотря на то, что её «квинтэссенцией» является переход на 12-летнюю систему школьного образования, которая окажется явно неэффективным, если не будет необходимым образом подготовлен реформой дошкольного образования[[4]](#footnote-4).

Сегодня важно обратить внимание на самостоятельные задачи и функции дошкольного образования, осуществление которых имеет совершенно четкое предназначение: не только и не столько готовить к школе, сколько развивать личность ребёнка в качестве главной цели системы.

По существу, стоит вопрос о смене направления деятельности в дошкольных учреждениях образования, о постановке задачи не только воспитания, но и образования дошкольника, обеспечения его интеллектуального и физического развития. Функции образования в дошкольной системе особенно значимы потому, что как раз в возрасте до 5-7 лет наиболее активно формируются интеллектуальные, умственные способности человека, в том числе способности к нестандартным действиям. Это положение экспериментально обосновал известный отечественный педагог Б.И. Никитин[[5]](#footnote-5).

Конечно, школа имеет свои образовательные стандарты и учебные планы, не связанные никак с дошкольным образованием. Начальная школа обязана начинать образовательный процесс с «чистой доски», исходя из того, что в первый класс приходят дети, не умеющие ни читать, ни писать, ни считать. Конечно, школе легче работать, когда в неё приходят подготовленные, в том числе и социально (умеющие соблюдать нормы и правила поведения) ученики. Но требовать такой подготовки от них школа не может, не имеет права, что и объясняет её своеобразную позицию в отношении к дошкольному образованию, точнее, к детям-дошкольникам[[6]](#footnote-6).

Разрыв иного плана, другого характера существует между школой и профессиональным образованием, а именно с высшим профессиональным образованием.

В чём проявляется обозначенный разрыв? Этому свидетельствует отсев студентов на младших курсах, т.е. вчерашних школьников. Как показали социологические исследования (в том числе и наши), большой отсев студентов на первых курсах вызывался часто не столько плохим отбором абитуриентов, сколько неготовностью многих из них воспринять нормы и ценности студенческого образа жизни, прежде всего основного вида деятельности – учёбы. Значительная часть студентов первого курса не умеет (не научена в школе) записывать лекции с голоса, конспектировать источники и литературу, писать рефераты, осмысливать большой (семестровый или годовой) материал курса перед сдачей зачёта или экзамена.

Школа чаще всего не работает с учащимися с учётом этих необходимых для них в будущем качеств. Не случайно многие студенты, посредственно занимающиеся на первых двух курсах, с трудом проходящие адаптационный период, затем резко «прибавляют» в учёбе. По нашему мнению, причина состоит не в неспособности этой части студентов учится в вузе, а в неподготовленности их к самому процессу обучения. Преемственность между средней и высшей школой ещё только утверждается[[7]](#footnote-7).

В плане рассматриваемой проблемы нам представляется верной позиция, сформулированная ректором МГУ В.А. Садовничим на Всероссийском совещании работников образования в январе 2000 года. В своём докладе он утверждал, что разрыв между высшей и общеобразовательной школой достиг катастрофической глубины. При этом сложившаяся ситуация получила и получает по сей день объяснение и оправдание, базирующееся в основном на одном аргументе: у вузов якобы завышенные требования к абитуриентам, выходящие за пределы школьной программы. В.А. Садовничий считает, что не высшую школу нужно опускать до уровня средней, а, наоборот, последнюю следует поднимать до требований вуза[[8]](#footnote-8).

В свете рассмотренных выше социальных проблем современной школы очевидно, что ей предстоит пройти в ближайшие годы нелегкий путь преобразований, связанный, во-первых, с достижением нового качества школьного образования; во-вторых, ориентацией на хорошее образование для всех, несмотря на серьёзные различия населения по уровню доходов; в-третьих; необходимостью образования и воспитания гражданина, приспособленного к активной жизни в стране с рыночной экономикой.

Сегодня школа стоит на пороге значительных преобразований. Проводится эксперимент с ЕГЭ (единым государственным экзаменом), который вызывает в обществе неоднозначные оценки. Этот вопрос оказывается тесно связанным с предлагаемым введением в стране ГИФО – государственных именных финансовых обязательств. Близится время вступления России в европейское образовательное пространство (так называемый Болонский процесс)[[9]](#footnote-9).

В системе допрофессионального обучения между институтами основного и дополнительного образования также нет глубокой внутренней связи. К сожалению, каждый из этих образовательных институтов стремится решать сугубо свои, «местнические» задачи, не задумываясь, насколько эффективно можно было бы достигать поставленных целей, осуществляя совместную деятельность или хотя бы координируя её.

Ещё одна социальная проблема дополнительного, как и всего допрофессионального образования – взаимодействие в его рамках основных социальных общностей – учащихся и педагогов.

Социальное взаимодействие педагогов и учащихся в учреждениях дополнительного образования характеризуется господством авторитарных отношений, от принципов же педагогики сотрудничества, педагогики поддержки эти учреждения нередко весьма далеки. Парадокс проявляется в том, что неформальная атмосфера, отсутствие жестких форм контроля, санкций, нормирования, отчётности, желание, с которым приходит учащийся в эти учреждения, должные были, казалось бы на первый взгляд, стимулировать подлинное взаимозаинтересованное социальное сотрудничество обеих сторон образовательного и воспитательного процесса, но…

Ориентация педагога оказалась иной: учащийся рассматривается прежде всего как объект научения. Вместо формирования личности, создания благоприятных условий для её социализации, в рамках досуговой деятельности ставится часто инструментальная задача – обучить. Вместо организации межличностного общения детей в процессе интересного и полезного времяпрепровождения – формировать знания, навыки и умения (то же, что и в школе). Вместо особой, яркой, интересной жизни, от которой не хочется уходить, - подготавливать к профессиональному самоопределению. Разумеется, указанные здесь «вместо» - лишь тенденции, обнаруженные в исследованиях. Но они достаточно выразительно свидетельствуют об определённых доминантах в деятельности учреждений дополнительного образования[[10]](#footnote-10).

Главное – нужна целенаправленная подготовка специалистов для системы дополнительного образования в педагогических высших и средних учебных заведениях. Система дополнительного образования нуждается в специально подготовленных кадрах по соображениям как количественного, так и качественного характера.

Начальное профессиональное образование находится сегодня в состоянии глубокого кризиса, причём кризиса более острого, чем тот, который переживают остальные институты (виды, звенья) профессионального образования.

Переход к рыночной экономике означал конец отношений между профессиональными училищами и предприятиями, для которых подготавливались рабочие. Ряд училищ был закрыт, многие приблизились к грани ликвидации. Система начального профессионального образования, очутившись под таким прессом и не обладая гибким адаптационными механизмами, оказалась в состоянии глубокого и затяжного кризиса[[11]](#footnote-11).

О кризисе начального профессионального образования свидетельствует глубокое недовольство и негативное отношение к нему со стороны различных слоёв населения и социальных институтов, с ним связанных. Подготавливая сотни тысяч, миллионы молодых работников, профессиональные училища крайне плохо удовлетворяют потребности производства в квалифицированных кадрах[[12]](#footnote-12).

Срединное положение среднего профессионального образования дает некоторые основания для прогноза о его постепенном исчезновении в том качестве, в каком оно существует сегодня. С одной стороны все большее количество учебных заведений начального профессионального образования приобретает возможность давать по ряду специальностей и специализаций среднее профессиональное образование.

С другой стороны, многоуровневая профессиональная подготовка в вузах, широко распространенная в стране, предполагает реализацию на начальном этапе обучения неполных образовательных программ высшего образования с последующим переходом к полным образовательным программам.

Вопрос стоит так: сможет ли среднее профессиональное образование сохранить свой относительно автономный социальный и образовательно-профессиональный статус или ему уготована иная судьба – интеграция с другими видами образования[[13]](#footnote-13). Второй вариант развития более вероятен.

Сегодня перед средними профессиональными учебными заведениями стоит довольно серьёзная проблема поиска своего нового места, поскольку профессиональная направленность и квалификация их выпускников оказываются довольно неопределёнными, приближаясь в одних случаях к характеристикам работников несложного труда (в том числе и физического), в других – выступая предпосылкой получения высшего профессионального образования[[14]](#footnote-14).

В последние годы российское общество столкнулось с ситуацией рассогласования таких важных компонентов, как рынок образовательных услуг, с одной стороны, и рынок труда – с другой. Падение производства и резкое изменение структуры спроса на многие профессии, хроническое недофинансирование высшего образования из бюджета и вместе с тем расширение возможностей его экономической деятельности привели к раскоординации подсистемы высшего образования и рынка труда и несоответствию запросов последнего предложениям вузов. Расширение этой обострившейся проблемы требует немалых усилий.

Потенциал высшего образования, его перспективы находятся в прямой зависимости от спроса на выпускников вузов. Этот спрос обусловлен развитием рынка труда, который, формируя социальный заказ на специалиста, ориентирован прежде всего на сегодняшнее состояние экономики.

**1.2 Высшее образование в России и европейское образовательное пространство**

Вопрос престижности вузовского образования в России на протяжении всей российской истории претерпевал метаморфозы. До 1917 года сфера подготовки высокообразованных людей была социально дифференцирована. Обучение в университетах было фактически недоступно широким слоям населения, поэтому важной особенностью образованного слоя в России являлась его немногочисленность, подразумевавшая под собой элитарность, принадлежность к дворянскому сословию, носившее черты привилегированности. В силу названных обстоятельств общественный статус и престиж университетского образования были исключительно высоки. Пожалуй, ни в одной европейской стране принадлежность к числу лиц умственного труда не доставляла индивиду столь отличного от основной массы населения общественного положения. По культурным ориентациям и социальным функциям образованное сословие тех лет было ближе к высшим слоям русского общества[[15]](#footnote-15).

После 1917 года в России утвердилась идея обязательного образования. После революции многие из преподавательского состава университетов, не лояльные к власти, подверглись гонениям. В связи с этим снизился уровень подготовленности преподавательского состава. В высших учебных заведениях насаждалась официальная идеология.

Как отмечает О. Чередник, процессы 80-х годов обнажили противоречия системы высшего образования, несоответствие воспроизводства и уровня подготовленности образованных людей потребностям общества. Подтверждением этому является большой процент людей с высшим образованием среди безработных и, как следствие этого, дальнейшее снижение престижности вузовского образования, его формализация, на первый план выходит наличие диплома вуза. А не качество полученных знаний. По данным опроса ВЦИОМ, проведённого в июне 1994 года, 46% россиян видят залог жизненного успеха в обладании властью, 30% - в богатстве, и лишь 8% - в образовании. Это свидетельствует об общем кризисе вузовской системы и ставит наше общество перед необходимостью её коренной реорганизации[[16]](#footnote-16).

В июне 1999 года в Болонье ряд европейских министров образования подписали совместное заявление «Зона европейского высшего образования», которое послужило началом так называемого Болонского процесса, в котором участвуют более 300 европейских высших учебных заведений и их представительских организаций. Согласно общеевропейскому документу, к 2010 году Европа должна иметь единую систему работы высшей школы: образуется общеевропейское образовательное пространство или «Европа знаний». В сентябре 2003 года Россия присоединилась к этой декларации и стала участницей Болонского процесса.

В связи с этим в последние годы одной из наиболее острых социальных проблем развития российского высшего образования является включение его в единое европейское образовательное пространство. Вхождение России в Болонский процесс предъявляет целый ряд новых требований к развитию высшего образования в стране. Поскольку оно рассматривается как неотъемлемая часть формирующейся в Европе единой образовательной системы, основанной на общности целого ряда фундаментальных принципов её функционирования, постольку развитие высшего образования в России должно их учитывать в той мере, в какой это необходимо для его официального признания в Европе.

Во всех основополагающих принципах Болонского процесса содержатся спорные проблемы. Так, один из принципов означает введение в систему высшего образования двухуровневой структуры – бакалавриата и магистратуры. В ряде вузов России эта структура внедряется более 10 лет. Но рынок труда для бакалавров в России так и не сложился. В своём большинстве они вынуждены продолжать учёбу в вузе, преследуя получить диплом либо специалиста, либо – в значительном меньшинстве – магистра.

Однако здесь мы сразу сталкиваемся с реальной угрозой потери самых сильных и выигрышных сторон отечественного высшего образования – его глубины и фундаментальности.

Решение задач, намеченных Болонской декларацией, предполагает реформирование в европейских странах структур высшего образования с тем, чтобы сблизить их, но при этом сохранить фундаментальные ценности и традиции в образовании, сложившиеся в каждом из них. Участники Болонского процесса обязаны выполнить ряд условий: ввести многоуровневую систему высшего образования; поощрять мобильность студентов и преподавателей; осуществлять совместные образовательные программы и практиковать выдачу двойных или совместных дипломов по завершению обучения, а также Европейского приложение к диплому как средство уравнивания прав выпускников вузов разных стран, в том числе и на рынке труда; использовать академические кредиты европейского образца ECTS (European Credit Transfer System) и другие[[17]](#footnote-17).

Единство европейского образовательного пространства (имеется в виду высшая школа) обеспечивается, прежде всего, введением трёх уровней обучения – «бакалавриат» и «магистратура». Первый охватывает не менее 3-х лет учёбы; второй 1 или 2 года (предполагается, что если бакалавры в данном вузе учатся 3 года, то магистратура должна быть двухлетней, а если – 4, то магистр будет учиться год). Третий уровень – докторантура (3 года). Российский небольшой опыт многоуровневого обучения последних лет базировался на такой модели: 4 года бакалавриат, 2 года – магистратура, 3 года очная аспирантура. Эта модель отличается от европейских канонов, но допускается Болонским процессов[[18]](#footnote-18).

Особенно сложная задача интеграционного процесса – введение упомянутой ECTS. В нашей стране существовал вкладыш в диплом о прослушанных курсах. В 1990-е годы в нём стали указывать и информацию об общей трудоёмкости освоения каждого дисциплины. От затратных единиц изменения «количества образования», основанных на временных интервалах, она перешла к условным единицам, «кредитам», в которых определяется объём образования на первых двух ступенях. Каждый год «весит» 60 кредитных единиц. Поэтому первому диплому соответствует 180 «кредитов», а второму – ещё 120. За каждой такой единицей стоит определённое количество освоенных понятий, связей между понятиями, наработанные навыки. Предполагается, что их освоение соответствует 25 астрономическим часам общей трудоёмкости – включая самостоятельную работу студентов и сдачу ими промежуточных и итоговых испытаний, все другие виды учебной работы. Каждая дисциплина должна «весить» 4-6 кредитных единиц. Две трети зачетных кредитов составляют обязательные дисциплины, остальное студент формирует самостоятельно. При этом на втором уровне не менее 15 кредитных единиц должно быть выбрано на предметах коммуникативного профиля. Различий между нынешней европейской «кредитной единицей» и отечественной системой «академических часов» несколько. Во-первых, практически во всех российских вузах академический час включает не общую работу, а только аудиторную, если брать не стандарт, а реальные учебные планы. Во-первых, за каждой кредитной единицей стоят на самом деле не физические часы затрат, а реально освоенные знания, точнее, компетенции. В-третьих, ни один вуз не обязан принимать к «зачёту» дисциплины, освоенные студентом «на стороне»[[19]](#footnote-19).

Значимость же системы зачётных единиц в том, что она призвана решить проблему сравнимости образовательных программ, содействовать увеличению академической мобильности. Зачётные единицы можно накапливать сколь угодно долго («обучение в течение всей жизни»). Они перезачитываются при переводе студента в другой (в том числе и зарубежный) университет и принимаются во внимание при продолжении обучения на другом уровне (в том числе и в другом европейском государстве – участнике Болонского процесса). Это будет способствовать росту академической мобильности и свободному передвижению жителей Европы на общеевропейском пространстве. Можно менять вузы хоть каждый семестр – система накопления кредитов везде одна и та же. С «болонским» дипломом выпускника могут принять на работу в любой европейской стране.

Университетские программы должны быть совместимы и ориентированы на европейский рынок труда, предоставляя возможность трудоустройства с учётом перспективы обучения в течение всей жизни. Европейские университеты обязаны поощрять мобильность как по горизонтали, так и по вертикали, опираясь на существующие инструменты признания и мобильности (ECTS, конвертируемость дипломов, соответствие программ обучения и т.д.). Все университеты стран-участниц должные перейти на многоуровневую систему высшего образования (бакалавр плюс магистр или доктор), использовать накопительно-перезачётную кредитную систему, основанную на ECTS и праве принимать решения о приемлемости кредитов, полученных в другом месту. Преподавание будет вестись на основных мировых языках, в результате участники Болонского процесса надеются создать удобную образовательную среду для профессоров и студентов-европейцев, которая позволит им свободно перемещаться из одного университета в другой[[20]](#footnote-20).

Формирование единого европейского образовательного пространства – проблема исключительно сложная, многоплановая. Не случайно некоторые европейские элитарные вузы (Кембридж, Парижский институт политических наук и т.д.) отказались участвовать в этом процессе. Острые дискуссии развернулись в Германии, в которых высказывались мнения, что унификация образования снижает значимость национальной образовательной традиции, а немцам есть чем гордится. В 2003-2004 годах во Франции прошла активная критика реформы образования и даже проводились забастовка. Новая система предполагает обязательную конкуренцию между университетами, а студенты этого не хотят. Словом, Болонский процесс является предметом оживлённого дискурса западноевропейской интеллигенции. Причём, западноевропейская интеллигенция так же, как и российская, поделена на сторонников либеральной и социальной концепций. Многие из европейских социалистов вполне оправданно подозревают, что политики, возбуждённые интеграционными процессами в Европе, сгоряча замысливают такую реформу, системные последствия которой они, в общем-то, не в состоянии предсказать. Различие в подходах и воззрениях на то, каким должно быть образовательное пространство в будущем, - характерная черта современного образовательного дискурса в европейских странах[[21]](#footnote-21).

По мнению Е.В. Добреньковой, России присоединение к Болонской декларации принесёт как плюсы, так и минусы. Плюсы – конвертируемости дипломов. Сегодня дипломы наших вузов котируются только в странах Африки и некоторых азиатских государств. Западный работодатель российских дипломов не понимает и не принимает. Дело в том, что в большинстве стран мира «инженер», или «преподаватель истории», или «журналист» – это должности, а не квалификационные специальности. Примерно то же и с учёными степенными: кандидатов наук в других странах не существует[[22]](#footnote-22).

По мнению российского обществоведа С.Кара-Мурзы, смысл разделения учёбы в вузе на два этапа – бакалавриат и магистратуру – в уничтожении того типа высшего образования, который сложился в русской культуре за 300 лет. Министерство предполагает изменить уклад вуза, организацию учебного процесса и программы. Эти вещи взаимосвязаны и складывались исторически, а не доктринально. Уклад – это, прежде всего, отношения между студентами, а также между студентами и преподавателями. При двухступенчатой системе образования студент обучается по упрощённой программе и получает диплом бакалавра. Затем желающие могут пройти дополнительный курс обучения (1-2 года) и получить диплом магистра. У нас, как известно, была принята система пятилетнего обучения, в котором последний год был посвящён научному исследованию или инженерно-технической разработке, после чего следовала защита диплома. Таков бы профиль вузовской подготовки[[23]](#footnote-23). Система переучивания бакалавра в магистра исключительно дорога, и встает вопрос: «Сможем ли мы применит в России эту систему в массовом масштабе?» Вероятнее всего, что нет. А это приведёт к снижению уровня подготовленных специалистов. Становится непонятным, зачем вообще нужна эта система? Неужели только для того, чтобы дипломы российских специалистов были понятны западным работодателям?

Также в России нет никаких экономических условий для предполагаемой свободной миграции студентов и преподавателей. Существующий низкий уровень лингвистической подготовки подавляющего большинства наших студентов и преподавателей также показывает, что ни о какой свободной миграции в Европу говорить не приходится.

Болонский процесс – это не только и не столько унификация сроков обучения и дипломов, но, в первую очередь, внедрение в общеевропейскую систему образования двух новых базовых понятий: система кредитов и модульный подход к образованию. А это, применительно к России, коренная ломка всей системы образования. Переход на модульный принцип организации учебного процесса оказывается в современных условиях невозможен, так как он противоречит стандартам, утверждённым в России. Российские стандарты составлены попредметно. Выходит, что нужно коренным образом перестраивать всю систему довузовского образования, т.е. произвести ещё одну революцию образовании, заключающуюся в том, что меняется традиционная предметная система образования. Вслед за тем придется значительно сокращать состав преподавателей, а это уже социальная проблема[[24]](#footnote-24).

Вместе с тем вхождение страны в Болонский процесс сегодня официально признано российскими властями необходимым звеном интеграции с Европой, взаимовыгодным способом формирования единого европейского рынка высококвалифицированного труда и высшего образования. Министерство образования и науки РФ признаёт, что у российской высшей школы нет иного пути, как интеграция в общеевропейскую зону высшего образования. По мнению экспертов, эта интеграция и, как её следствие, - широкое признание российских специалистов в Европе станет возможным не ранее чем через 10-15 лет[[25]](#footnote-25).

**ГЛАВА II. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВО**

**2.1 Проблема образования современного российского общества**

Среди социальных институтов современной цивилизации образование занимает одну из ведущих позиций. От качества образования в решающей мере зависят темпы технологического, экономического, политического прогресса, состояние культуры и духовности в обществе, наконец, благополучие человека. На двух занятых в стране, в среднем, приходится один учащийся. Однако на фоне масштабов своего влияния современное образование испытывает серьезный кризис. Сложилось и все более усугубляется диспропорция между потенциями человеческой культуры, достижениями общества и культурных масс. Н.Ф. Наумова рассматривая развитие стран, запаздывающих в освоении современных достижений научно-технического прогресса и переживающих кризисное состояние, видит наиболее важные социальные предпосылки для успешного переходного периода в мобилизации социального потенциала, в позитивном взаимодействии с международной средой, в эффективном социальном управлении и формировании гибкой и динамичной социальной структуры, расшатывании жестких социально-классовых и социально-профессиональных структур, возрастании вертикальной социальной мобильности и горизонтальных перемещений[[26]](#footnote-26).

Система образования традиционно рассматривается в мировой социологической науке как один из наиболее массовых каналов социальной мобильности – перехода людей из одних общественных групп в другие[[27]](#footnote-27).

Образование понимается сегодня как стратегически важная сфера человеческой деятельности. Проблема образования – тема для российской науки и культуры не новая. Она десятилетиями обсуждается учёными, педагогами, писателями, родителями, но с завидным постоянством остаётся актуальной[[28]](#footnote-28).

В России существует проблема ухода преподавателей высшей школы из образовательных учреждений в благополучные в экономическом плане сферы. Правда, в последние годы ситуация меняется в лучшую сторону: появилась тенденция к росту контингента мужчин среди поступающих в очную аспирантуру, наблюдается добровольная консолидация предприятий с целью формирования регионального фонда поддержки науки. С её помощью финансируются научно-технические проекты и программы, отражающие интересы предприятий[[29]](#footnote-29).

Объявленная Законом об образовании самостоятельность средних школ в принятии решений внутреннего характера может привести к нарастанию целого ряда проблем. Так, 93% специализированных программ внедрены в практику школ посредством простого голосования на педагогическом совете. Негативные результаты не замедлили себя ждать. Из-за отсутствия логики и чёткой структуры внедрения новых программ в методах преподавания наблюдается полная неразбериха[[30]](#footnote-30).

* Новые формы работы школы предъявляют дополнительные требования к профессиональной подготовке учителей, они испытывают трудности с методической литературой, учебными пособиями. В последнее время наибольшую популярность получила методика внедрения компьютерных технологий в преподавании иностранных языков. Все больше преподавателей признают огромные возможности компьютера и перспективность его использования, но компьютер пока не стал привычным инструментом в проведении уроков иностранного языка[[31]](#footnote-31).

Отсутствие общего подхода к разработке методики практических курсов дистанционного обучения иностранному языку через Internet сегодня можно рассматривать как основную методическую проблему дистанционного обучения иностранному языку. Нерешенность этой методической проблемы, заметно тормозящая процесс внедрения дистанционного образования можно объяснить как её относительной новизной, так и её сложностью. Сложность проблемы обусловлена тем, что её суть лежит на стыке двух предметных областей. Первая из них – это то, что сейчас принято называть новыми информационными технологиями, вторая – собственно методика обучения иностранному языку.

Для изучения иностранного языка через Internet особенностью является, прежде всего, опосредованный характер межличностного общения между учителем и учеником. Межличностное общение в силу такого опосредованного характера не способно в полной мере восполнить отсутствие непосредственного, «живого» общения[[32]](#footnote-32).

Достигнутый человеком уровень образования открывает ему доступ к соответствующим видам деятельности, профессиям, специальностям, должностям. Именно в этом смысле система образования может рассматриваться как фактор социальной мобильности, как один из наиболее массовых каналов социальных перемещений. На протяжении пятидесяти лет советского строя движение между поколениями по лестнице образования было направлено вверх. Восходящей социальной мобильности способствовали процессы индустриализации и коллективизации, модернизации производства и всеобщий характер образования в СССР. За период 1918-1986 гг. в общей сложности получили среднее образование (общее и специальное) около 116 млн. человек. Однако «жесткой» связи между ростом уровня образования и социальным положением личности на иерархической должностной лестнице не было. Продвижение в принципе было возможно и без дополнительного образования (так, например, повышали в должности «практиков»). Часто наблюдалось расхождение между профилем образования и реально выполняемой работой. В 1986 году каждый четвёртый занятый в народном хозяйстве имел высшее или среднее специальное образование, общая численность таких работников составляла 34,6 млн. человек. Вместе с тем около 4 млн. из них занимали должности, не требующие высокого уровня подготовки. По данным социологических исследований, в 80-е годы на рабочих местах было занято 12-15% специалистов с высшим и до 70% со средним специальным образованием. В то же время до 25 инженеров по должности составляли практики. Таким образом, само по себе продвижение людей по ступеням образования есть составная часть общего процесса социальных перемещений, но не всегда эти перемещения обусловливают восхождение по должностной лестнице. И, наоборот, продвижение человека вверх не обязательно связано с ростом его уровня образования[[33]](#footnote-33).

В современном обществе повышение уровня образования, безусловно, является личным достижением человека, но не определяет его дальнейшую судьбу. Для некоторой части современной молодёжи получение образования вообще утратило свою мотивационную силу, так как привлекательной в настоящее время является деятельность или профессия, обеспечивающая солидное и быстрое вознаграждение. Престижными стали «деловые способности» - умение вертеться, находить нужные связи, зарабатывать любыми средствами. В целом социально-экономическое положение человека стало зависеть не только от его образования и квалификации, но и от сферы, в которой он работает (коммерческой или производственной), на негосударственном или государственном предприятии, в иностранной или российской фирме. Все так же остро стоит проблема разногласий в профессиональных предпочтениях молодых людей и потребностью в этих профессиях работодателей. Зачастую, только что окончив учебное заведение и получив специальность, им приходится устраиваться на работу по другой профессии или же переучиваться. Данное утверждение актуально и для лиц старшего возраста. На рынке труда среди трудоспособных граждан присутствуют люди, которые получили свою профессию и образование в прежней системе хозяйствования, а в современной экономике их профессиональные и рабочие навыки не находят применения. В такой ситуации неминуемо появление и увеличение числа безработных. Безработица сегодня стала одним из массовых каналов социальной мобильности, причём затрагивает чаще всего неквалифицированных работников и высококвалифицированные кадры с навыками, не привязанными к конкретному производству[[34]](#footnote-34).

Став безработным, человек может проявить себя трояко: он может повысить, понизить или сохранить свой статус. Самые мобильные и инициативные из безработных овладевают новыми профессиями, организуют собственное дело. Однако подобный путь требует концентрации времени, сил и материальных затрат. Очень часто смена профессии вследствие безработицы приводит к нисходящей социальной мобильности.

Безработица и перемены последних лет включили механизмы вертикальной мобильности, оказавшейся для большинства людей с высшим образованием нисходящей. Если советское высшее образование автоматически обеспечивало статусные позиции выше среднего (получение диплома гарантировало как минимум не ниже среднего статуса), то в настоящее время диплом не всегда ведёт к успешной карьере. Именно группа с высоким уровнем образования захвачена процессами дифференциации интенсивнее, чем остальные социальные страты. Влияние образования на социальную мобильность общества неоднозначно. Рост уровня образования не может считаться фактором, определяющим социальное восхождение. Он оказывается таковым лишь во взаимодействии с другими факторами, определяющими положение индивида в обществе. Сегодня это – соответствие выбранной профессии потребностям экономики и общества, личные качества, конкурентоспособность[[35]](#footnote-35).

**2.2 Дистанционное образование – реалия современной жизни**

Дистанционной образование стало реалией современной жизни как в странах Запада, так и в России. Развитие дистанционного образования сдерживается несовершенством законодательной и нормативной базы, психолого-педагогической непроработанностью узловых проблем дидактики, основанной на новых технологиях, отставанием в подготовке педагогических кадров, готовых к использованию ИКТ, недостаточным количеством современных баз знаний, неразвитостью информационных сетей. Все ещё наличествует недооценка социальных последствий упрочения системы ДО, существенным образом меняющих образовательный ресурс страны[[36]](#footnote-36).

В целом дистанционное образование развивается опережающими темпами, поэтому говорить о нем как всего лишь поддержке традиционного обучения неправомерно.

С развитием дистанционного образования встает проблема неподготовленности студента к получению знаний через ИКТ. Студенту приходится пользоваться дистанционной технологией образования, включающей спутниковые телелекции, аудиокурсы, электронное тестирование, обучение по Интернет, ведение электронных индивидуальных учебных досье и.т.д., то ему необходимо хорошо владеть соответствующими техническими средствами, прежде всего, компьютером. Для этого необходимо организовывать курсы для подготовки студентов к такому виду работы.

Дистанционное образование – это не только технические новшества, это и социальная инновация, включающая эффективность образовательного процесса. Какие социальные функции дистанционного образования наиболее значимы? В первую очередь это резкое расширение для каждого человека возможности выбора оптимальных – по условиям жизни, психофизиологическим особенностям и социальному статусу – форм реализации конституционного права на получение качественного образования. Внедрение ИКТ – ответ на потребность современной цивилизации в массовом и непрерывном образовании, в повышении его качественного уровня в связи с возросшими требованиями к потребителю и производителю материальных и духовных благ[[37]](#footnote-37).

Дистанционное образование положительно влияет на решение комплекса социально-экономических проблем в различных регионах России. Обучение населения, предоставление возможности получить высшее образование и тем самым оптимизировать профессиональную деятельность закономерно приводит к ликвидации отставания периферии от столичных центров.

Развитие дистанционного образования связано с изменением взглядов на образование как неизменную систему. Смена парадигмы происходит и в науке в целом, и в системе образования; этот процесс непростой, даже болезненный, но без него невозможно развитие общества на новых началах. В этих условиях именно дистанционное образование способствует распространению идей демократизма, плюрализма, утверждению духа свободы; данные идеи закреплены в Законе РФ «Об образовании»[[38]](#footnote-38).

Применение новых технологий обучения опирается на совокупность психологических, педагогических и социальных знаний, а реализация различных методик и программ обучения способствует здоровой конкуренции различных форм организации образовательного процесса.

Отсутствие общего подхода к разработке методики практических курсов дистанционного обучения иностранному языку через Internet сегодня можно рассматривать как основную методическую проблему дистанционного обучения иностранному языку. Нерешенность этой методической проблемы, заметно тормозящая процесс внедрения дистанционного образования можно объяснить как её относительной новизной, так и её сложностью. Сложность проблемы обусловлена тем, что её суть лежит на стыке двух предметных областей. Первая из них – это то, что сейчас принято называть новыми информационными технологиями, вторая – собственно методика обучения иностранному языку.

Для изучения иностранного языка через Internet особенностью является, прежде всего, опосредованный характер межличностного общения между учителем и учеником. Межличностное общение в силу такого опосредованного характера не способно в полной мере восполнить отсутствие непосредственного, «живого» общения[[39]](#footnote-39).

Дистанционное образование усиливает значимость индивидуального подхода к учащемуся студенты усваивают знания и умения через множество индивидуальных форм учёбы – от самостоятельного изучения тем по специально разработанным учебным пособиям, их углубления с помощью обучающихся компьютерных программ до различных видов активных семинаров (деловых и операционных игр, дискуссий и т.д.). в связи с этим ощутимо расширение веера образовательных возможностей индивида. Дистанционное образование даёт ему принципиально новые шансы, обеспечивая не только увеличение объёма информации, но и приобретение новых навыков и умений. В их числе – умение свободно ориентироваться в современных базах данных, взаимодействовать с членами учебного коллектива в целях достижения общих и социально значимых результатов, повышать уровень интеллектуального развития с опорой на поисковые системы и т.п.[[40]](#footnote-40).

Следует отметить, что дистанционное образование с опорой на ИКТ, выступая важным фактором модернизации, связано с рядом трудностей, тормозящих его использование. Среди них, например, высокая стоимость средств обучения, новейшей техники – далеко не каждый вуз может их приобрести. Немаловажную роль играет и недостаточный уровень компьютерной подготовки значительной части преподавателей и студентов[[41]](#footnote-41). Однако, несмотря на существующие проблемы, несомненно, будущее образование за применением информационных технологий.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Для правильного понимания путей развития образования необходимо определять проблемы и находить пути их решения. В данной работе был рассмотрен ряд проблем современного образования. В нашем информационном обществе, базирующемся на информационных и компьютерных технологиях, акцент переносится на самообразование и актуализацию личностного момента в образовательной деятельности человека. У людей появилась потребность в постоянном самообразовании.

В ходе осуществлённого анализа основных видов допрофессионального и профессионального образования выявились некоторые общие, сквозные проблемы:

* невостребованность, недостаточное финансирование образования в обществе, ограниченная и трудно осуществляющаяся адаптация выпускников учебных заведений к рыночным отношениям;
* взаимодействие общностей учащихся и педагогов, необходимость более тесной и органичной включенности в социум образовательных структур родителей;
* актуальность повышения образовательно-квалификационного уровня всего преподавательского корпуса, совершенствования его психолого-педагогического мастерства;
* допустимые границы влияния религиозного воспитания на образовательный процесс, осуществляемый в светских школах;
* реформы образования, связанные с вхождением России в Болонский процесс.

Понятно, что дальнейшее развитие сферы образования зависит во многом от позиции государства, его социальной политики, реального признания (не на словах, а на деле) приоритетности этой сферы. Но многое может делаться и в конкретных образовательных институтах, образовательных учреждениях и учебных заведениях. Нужен активный поиск современных социальных и педагогических технологий развития образования. Прежняя традиционная позиция – ожидание указаний сверху – вряд ли сегодня принесёт успех. Проблема состоит в том, чтобы изучать, знать потребности субъектов образовательного процесса и создавать благоприятные условия для их удовлетворения.

В условиях кризиса старой идеологии, прежних идеалов и ценностей на какое-то время образуется вакуум в духовной жизни, который постепенно заполняется религией.

Можно прогнозировать в ближайшие годы возрастание роли религии в целом, в сфере образования в особенности. Об этом свидетельствуют возникновение немалого количества религиозных, в том числе воскресных школ, появление священнослужителей в образовательных учреждениях, специальные уроки, которые они в них проводят, и т.д. Другими словами, церковь, религия становятся, а в ряде случае уже стали частью образовательно-воспитательного социума.

В связи с этим возникает ряд проблем. Одна из них – о допустимых границах влияния религиозного воспитания на образовательный процесс, осуществляемый в светских школах.

Ещё одной проблемой образования является необходимость превращения процессов образования (приобретения знаний, социализации личности, её самореализации) в комфортную для всех социальных общностей сферу деятельности.

Реформирование образования, его успех во многом зависит от поиска новых путей развития. Только нельзя при этом «слепо копировать» чужие модели образования.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

Дмитриева Е.И. Внедрение компьютерных технологий в преподавание иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 1998. - № 1. – С. 35-41.

* Добренькова Е.В. Проблемы вхождения России в Болонский процесс [Текст]//Социологические исследования. – 2007. - № 6. – С. 102-106.
* Зборовский Г.Е., Костина Н.Б. К взаимодействию религиозного и светского образования в современных условиях [Текст]// Социологические исследования. – 2002. - № 12. – С. 107-112.
* Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования [Текст]: Учебное пособие. – М: Гардарики. – 2005. – 383с.
* Карпенко М.Н. Дистанционное образование: опыт становления и развития [Текст]// Социологические исследования. – 2007. - № 3. – С. 63-68.
* Макарова М.Н., Соломенников В.С. Болонский процесс: мнения и ожидания [Текст]// Социологические исследования. – 2007. - № 6. – С. 106-111.
* Прокопенко Ю.А., Бакшеева Л.М. Потребности студентов в дистанционной модели образования [Текст]// Социологические исследования. – 2007. - № 3. – С. 68-75.
* Социальные проблемы образования: методология, теория, технология. Сборник научных статей. Редактор О.А. Панина. – Саратов. – 1999. – 172с.
1. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С. 26. [↑](#footnote-ref-1)
2. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С. 26. [↑](#footnote-ref-2)
3. Там же. – С. 29.. [↑](#footnote-ref-3)
4. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005. – С. 215-216. [↑](#footnote-ref-4)
5. Там же. – С. 217. [↑](#footnote-ref-5)
6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Указ. соч. – С. 247. [↑](#footnote-ref-6)
7. Там же. – С. 248. [↑](#footnote-ref-7)
8. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Указ. соч. – С. 248. [↑](#footnote-ref-8)
9. Там же. – С. 249. [↑](#footnote-ref-9)
10. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. – С. 259. [↑](#footnote-ref-10)
11. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. – С. 294. [↑](#footnote-ref-11)
12. Там же. – С. 295. [↑](#footnote-ref-12)
13. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. – С. 309. [↑](#footnote-ref-13)
14. Там же. – С. 309. [↑](#footnote-ref-14)
15. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С. 40-41. [↑](#footnote-ref-15)
16. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С. 42. [↑](#footnote-ref-16)
17. Добренькова Е.В. Проблемы вхождения России в Болонский процесс//Социологические исследования. – 2007. - № 6. – С. 102. [↑](#footnote-ref-17)
18. Добренькова Е.В. Проблемы вхождения России в Болонский процесс//Социологические исследования. – 2007. - № 6. – С. 102. [↑](#footnote-ref-18)
19. Там же. – С. 102-103. [↑](#footnote-ref-19)
20. Добренькова Е.В. Указ. соч. – С. 103. [↑](#footnote-ref-20)
21. Добренькова Е.В. Указ. соч. – С. 103. [↑](#footnote-ref-21)
22. Там же. – С. 103. [↑](#footnote-ref-22)
23. Добренькова Е.В. Указ. соч. – С. 105. [↑](#footnote-ref-23)
24. Добренькова Е.В. Указ. соч. – С. 105. [↑](#footnote-ref-24)
25. Там же. – С 106. [↑](#footnote-ref-25)
26. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С. 42-43. [↑](#footnote-ref-26)
27. Там же. – С. 43. [↑](#footnote-ref-27)
28. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С.44. [↑](#footnote-ref-28)
29. Там же. – с. 45. [↑](#footnote-ref-29)
30. Там же. – С. 45. [↑](#footnote-ref-30)
31. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С.45. [↑](#footnote-ref-31)
32. Дмитриева Е.И. Внедрение компьютерных технологий в преподавание иностранных языков// Иностранные языки в школе. – 1998. - № 1. – С. 38. [↑](#footnote-ref-32)
33. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С.46-47. [↑](#footnote-ref-33)
34. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С.47. [↑](#footnote-ref-34)
35. Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сборник статей. – Саратов, 1999. – С.48. [↑](#footnote-ref-35)
36. Карпенко М.П. Дистанционное образование: опыт становления и развития//Социологические исследования. – 2007. - № 3. – С. 63. [↑](#footnote-ref-36)
37. Карпенко М.П. Указ. соч. – С. 64. [↑](#footnote-ref-37)
38. Там же. – С. 65. [↑](#footnote-ref-38)
39. Дмитриева Е.И. Внедрение компьютерных технологий в преподавание иностранных языков// Иностранные языки в школе. – 1998. - № 1. – С. 38. [↑](#footnote-ref-39)
40. Карпенко М.П. Указ. соч. – С. 65. [↑](#footnote-ref-40)
41. Карпенко М.П. Указ. соч. – С. 67. [↑](#footnote-ref-41)