Педагогика

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
(ЭЛЕКТРОННОЕ)

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

Педагогика

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ (ЭЛЕКТРОННОЕ)

www.scipro.ru
Нижний Новгород, 2018

УДК 37.012
ББК 74
П24

Рецензенты:

Ткалич Светлана Константиновна – д.п.н., академик РАЕ,
Институт изящных искусств, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)

Бубнова Светлана Юрьевна – к.п.н., заведующий кафедрой теории и технологий дошкольного образования ФГБОУ ВО "Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева"

Авторы
Аверина Л.В., Боровкова Т.И., Ежова Н.А., Лавриненко Т.Д., Лутошкина В.Н., Мороз Т.Г., Печерская Э.П., Савельева Н.Н., Сергеева И.В., Фролова С.Л.

П24 Педагогика [Электронный ресурс]: учебное пособие. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 244 с.). – Нижний Новгород: НОО "Профессиональная наука", 2018. – Режим доступа http://scipro.ru/conf/education.pdf. Сист. требования: Adobe Reader; экран 10'

ISBN 978-5-6040739-1-9

Учебное пособие «Педагогика» соответствует ФГОС ВО. Пособие предназначено для студентов педагогических ВУЗов, аспирантов, преподавателей, а также практических работников в области образования.

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: Designed by Freepik

ISBN 978-5-6040739-1-9
9 785604 073919

© Авторский коллектив, 2018 г.

© Издательство НОО Профессиональная наука, 2018 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ..... 6
Раздел 1. Введение в педагогическую деятельность 14
1.1. Общая характеристика педагогического образования России в начале XXI века..... 14
1.2. Своеобразие и общая характеристика педагогической профессии . 22
1.3. Структура и содержание педагогической деятельности 29
1.4. Слагаемые педагогического мастерства..... 32
Вопросы и задания для проверки знаний..... 36
Список рекомендуемой литературы 40
Раздел 2. Теория обучения..... 43
2.1. Дидактика как педагогическая теория обучения..... 43
2.2. Процесс обучения: сущность, функции. 49
2.3. Закономерности, принципы обучения. Модели обучения. 52
2.4. Когнитивное обучение 56
2.5. Методы обучения. Технологии в обучении. 59
2.6. Организационные формы обучения 72
Вопросы и задания для проверки знаний..... 76
Список рекомендательной литературы 78
Раздел 3. Генезис образовательного идеала в истории отечественной педагогической мысли и практики..... 80
3.1. Образование как социально-культурный феномен..... 80
3.2. Понятие об образовательном идеале. 82
3.3. Содержание образовательного идеала обучающихся от 1917 года до середины 1940-х годов. 87
3.4. Идеалы детей после середины 1940-х годов. 91
3.5. Образовательный идеал советской эпохи..... 92
3.6. Современный образовательный идеал. 96
Вопросы и задания для проверки знаний..... 98
Список рекомендуемой литературы 98
Раздел 4. Управление образовательными системами..... 99
4.1. Управление как социальный феномен 100
Вопросы и задания для проверки знаний..... 114
4.2. Образовательная система как управляемая система 116
Вопросы и задания для проверки знаний..... 136
4.3. Искусство и наука управления 137

Вопросы и задания для проверки знаний 147
Список рекомендуемой литературы 148
Раздел 5. Психолого-педагогический практикум «Введение в профессию «тьютор» 149
5.1. Тьютор – профессия будущего 152
Вопросы и задания для проверки знаний 165
5.2. Практика работы с будущим 167
Вопросы и задания для проверки знаний 181
5.3. Рефлексия – механизм саморазвития 184
Вопросы и задания для проверки знаний 190
Список рекомендованной литературы 196
Раздел 6. Нормативно-правовое обеспечение образования 198
6.1. Понятие и виды нормативно-правовых актов в сфере образования 198
6.2. Правовое регулирование инноваций в сфере образования 200
6.3.Нормативно-правовое обеспечение дополнительного профессионального образования 204
Вопросы и задания для проверки знаний 215
Список рекомендованной литературы 215
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 218
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 219
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 229
Глоссарий 231

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование представляет собой динамично развивающуюся структуру внутренних взаимосвязей и взаимозависимостей. Новые социальные реалии диктуют необходимость разрешения существующих противоречий в детальном анализе категории содержания образования. По определению российской педагогической энциклопедии, содержание образования представляет собой педагогически адаптированную систему «*знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности*[1]. Данное определение охватывает широкий спектр явлений и обстоятельств, связанных с процессом обучения. При этом, в некоторой степени, теряется точная конкретизация цели и задач образования, воспитательной функции педагогической деятельности.

Модернизацию представлений о стиле, формах и способах педагогического взаимодействия необходимо проводить с учётом прогрессивных достижений в области педагогики на различных стадиях исторического развития. В XVII–XVIII веках несомненную ценность имели конкретные эмпирические знания, ориентированные на достижение ощутимого практического эффекта. Теоретические концепции Дж. Мильтона, Я.А. Каменского, И.Б. Беседова и др. отдавали приоритет дидактической позиции, согласно которой, чем больше знаний усваивается учеником, тем успешнее он будет подготовлен к реальной деятельности.

К негативным последствиям подобной педагогической установки можно отнести перегрузку учащихся информацией различного рода, приводящую к истощению их физических и психических сил. Тем не менее, жизнестойкость установки на максимальную нагрузку обучающихся находит отражение в деятельности современных педагогов-практиков.

Сторонники другого направления в области педагогики считали, что большое значение имеет не сумма знаний, а развитие умственных способностей, памяти, внимания, воображения учащихся. В соответствии с этой позицией, получившей теоретическое обоснование в трудах Песталоцци, Спенсера, Гербарта и др., знания становятся не самоцелью, а средством обучения. Данный подход к стратегии обучения, несмотря на изменение внутренних компонентов, в частности, по отношению к изучению классических языков, имеет глубинную генетическую связь с оформившимися значительно позже принципами развивающего обучения.

[1] Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т. 2. / гл. ред. В.В. Давыдов. [Текст]. – М. : Большая рос. энцикл., 1993-1999.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В конце XIX – начале XX веков сторонники теории «дидактического утилитаризма» Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнера утверждали, что содержание образования должно быть нацелено на формирование социального и трудового опыта учащихся. Практическая направленность обучения, в отличие от предшествующих абстрактных представлений, акцентировала значение практических умений и навыков обучающихся. Последователи теории «дидактического утилитаризма» стимулировали развитие установок проблемного обучения, осуществления междисциплинарных связей, возможного включения в учебный процесс элементов игровой деятельности.

В исторической ретроспективе заслуживают внимания так называемая «проблемно-комплексная» теория В. Суходольского, подчёркивающая значение общего образования для всех профессиональных специализаций, и теория «структурализма» К. Сосницкого, направленная на создание целостной картины мира посредством вычленения универсальных структурных компонентов в учебных дисциплинах.

В отличие от теории «структурализма», широко применявшаяся на Западе в середине XX столетия теория «экземпляризма» Г. Шейерля выступала против увеличения объёма изучаемого школьного материала, ратуя за раскрытие общих закономерностей и обнаруживая стремление к т.н. «парадигмальному обучению».

Во второй половине XX века Ж. Фурастье, Л. Легран, Ж. Мажо и др. отмечали значимость интеллектуализации процесса обучения, необходимость эмоционального и духовного развития молодого поколения и, в связи с этим, возрастания роли дисциплин художественно-эстетического направления. Исследования западноевропейских учёных-дидактиков включали определение роли культуры, объединяющей различные виды человеческой деятельности, как фундаментального источника содержания образования. Изучалось оптимальное соотношение между учебными предметами с учётом их вклада в социальную адаптацию, общекультурную и практическую подготовку обучающихся. Справедливо отмечалось значение навыков самостоятельного приобретения знаний, рациональных методов индивидуальной работы.

Научные труды российских исследователей М.С. Кагана, И.Д. Зверева, В.С. Леднёва и др. отечественных деятелей науки содержат анализ различных взглядов на определение необходимого объёма получаемых в процессе обучения знаний, соотношение специальных профессиональных знаний и общего интеллектуального развития учащихся. М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер определяют цель образования в усвоении и последующем обогащении молодёжью опыта предшествующих поколений. Посредством педагогических действий и созданием различных блоков учебных дисциплин становится возможным передача когнитивного опыта,

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

включающего информацию различного рода, опыта применения знаний в практической деятельности, опыта эмоционально-ценностных реакций на проявление социальных отношений.

Смещение акцентов с объекта обучения – знаний, умений и навыков – на субъект, т.е. обучающегося, характеризует личностно-ориентированный подход к содержанию образования. Учащемуся предоставляется определённое право выбора образовательных программ в соответствии с его индивидуальными предпочтениями и интеллектуальными способностями.

Многообразие педагогических концепций и дидактических тенденций, включающее научные достижения российских и зарубежных учёных, выявляет, с одной стороны, различные подходы к определению содержания образования, с другой стороны, показывает общие черты, касающиеся признания ценности гуманизации обучения. Содержательная основа общего и профессионального образования при этом базируется на анализе индивидуальных возможностей учащихся, создании атмосферы сотрудничества и благоприятных условий для самореализации природного потенциала обучающихся, признании приоритета как общечеловеческих ценностей, так и уникальности отдельной личности, оптимизации межличностных контактов участников образовательного процесса.

Гуманные педагогические идеи, получившие отражение в научных работах и практической деятельности В.А. Сухомлинского, В.П. Зинченко, Ш.А. Амонашвили и др., питают процесс поиска оптимальных форм педагогического взаимодействия в различных областях педагогики, в том числе, в сфере музыкального образования.

Полифункциональность музыкального искусства аргументирует его весомую роль с современном социуме. Формирование гармонично развитой личности немыслимо вне художественного, нравственного, эстетического воспитания, основанного на изучении классических шедевров мировой музыкальной культуры. Выдающиеся сочинения отечественных и зарубежных композиторов прошлого и современности заставляют слушателей переживать широкую гамму человеческих переживаний, ощутить многообразие эмоциональных нюансов, красоту душевных порывов в обретении нравственных идеалов.

Музыкальные звуковые образы, переданные исполнителями, вызывая реакцию слушателей, обладают способностью раскрывать глубинные стороны человеческой жизни, тем самым выполняя своеобразную «гносеологическую» функцию. В.В. Стасов, А.Н. Серов, Б.Л. Яворский, Б.В. Асафьев справедливо полагали, что искусство, в том числе, музыкальное, является непревзойдённым инструментом познания мира. Конечно, в отличие от научного познания, использующего теоретические идеи и абстрактные интеллектуальные категории, музыкальное искусство активно воздействует на эмоциональную сферу, внутренний мир человека.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Непосредственное влияние музыки на человеческое сознание и подсознание, творческую фантазию и воображение индивидуума осуществляется путём возникновения ассоциаций, выстраивания системы музыкальных «смыслов». Отечественное музыкознание признаёт главенствующее значение в передаче музыкального «смысла» интонации, выражающей музыкальную мысль[2]. В процессе исполнения музыкальных произведений раскрывается художественное содержание, образные идеи сочинений композиторов различных исторических эпох.

Возможность транслирования и восприятия общечеловеческих мыслей и чувств, объединяющих различные социальные слои и представителей многих национальностей, превращает музыкальное искусство в универсальное средство коммуникации. Использование жанровых особенностей музыкальных произведений обуславливают широкое проникновение музыки в различные сферы практической жизни. Многочисленные формы музыкального искусства, влияя на общественное сознание, позволяют музыке выполнять социокультурную роль, формировать эстетические вкусы и художественные предпочтения социума.

Развитие музыкально-эстетического сознания, умения воспринимать и оценивать мир по канонам красоты, принимать решения и совершать поступки в соответствии с эстетическими и нравственными категориями раскрывает цель музыкального образования. Музыка, концентрирующая лучшие проявления душевных состояний человека, обладает катарсическим воздействием, раскрывая внутренний личностный потенциал и вызывая возвышенные эмоции, позволяющие отмести вульгарное и низменное в окружающей жизни.

Музыкальное воспитание, в сочетании с другими факторами, активно влияет на формирование мировоззренческих установок человека, систему его взглядов, убеждений, принципов. Соприкосновение с музыкальным искусством усложняет, расширяет личностное восприятие окружающей среды, позволяет человеку адекватно реагировать на происходящие явления в обществе. Усиление аксиологического начала отмечено, в частности, Б.М. Целковниковым, утверждающим, что «*мировоззрение как феномен сознания личности отличается не только целостной, но и ценностной природой, поскольку так или иначе всегда отражает особенности отношения личности к многообразным аспектам бытия*»[3].

Соответствие возрастающим требованиям общества к воспитанию разносторонне развитой личности гражданина со сложившейся мировоззренческой позицией, способной к самообразованию и самосовершенствованию, призван

[2] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книги первая и вторая. Изд-е 2 [Текст]. – Л.: «Музыка», 1971. – 376 с.

[3] Целковников Б.М. Мировоззренческие убеждения педагога-музыканта [Текст]. – М., 1998.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

обеспечить процесс повышения профессиональной компетенции педагога. Эффективное выполнение педагогических функций должно базироваться на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к обучению музыкантов-исполнителей. Профессиональная компетенция педагога включает владение теоретическим знаниями, профессиональными умениями и навыками, яркими личностными качествами.

Различные мнения А.В. Хуторского, В.Г. Суходольского, В.А. Кальней, С.Е. Шишова по исследованию природы компетентности позволяют определить понятие профессиональной компетенции как соединение профессионально значимых личностных качеств, знаний и опыта. Ключевое значение имеет педагогическое мастерство, целенаправленно совершенствуемое искусство обучения. Педагог, владеющий методикой обучения и воспитания, изучивший психологические особенности восприятия учебного материала, увлечённый преподаваемым предметом и передающий свою любовь и преданность профессии молодому поколению, является примером для подражания, личностным ориентиром в подготовке специалистов в различных сферах трудовой деятельности, в том числе, музыкально-педагогической.

Профессиональная компетенция педагога базируется на синтезе методической, психолого-педагогической и специальной подготовки, на оптимальном использовании средств, приёмов, методов обучения. Структуру профессиональной педагогической компетенции можно исследовать путём анализа комплекса педагогический знаний, который условно разделяется на несколько групп. Одна из них объединяет умение продуцировать содержание объективного учебно-воспитательного процесса в конкретные педагогические задачи. Другие группы включают умения устанавливать и приводить в действие взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, умения оценки результатов педагогической деятельности.

К основным путям развития профессиональной компетенции педагога можно отнести исследовательскую и экспериментальную деятельность, освоение новых педагогических технологий, продуктивное использование средств ИКТ, дистанционных технологий для организации работы с обучающимися и ведения документации. Активное участие в конкурсах педагогического и исполнительского мастерства, обобщение собственного педагогического опыта на заседаниях методических объединений педагогических коллективов, возможность транслирования результатов профессиональной деятельности в интернет-пространстве посредством создания личного сайта характеризуют динамичность процесса усвоения и модернизации профессионального опыта.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В связи с трансформацией массового молодёжного сознания, мировоззренческих позиций современной молодёжи, имеющимися прагматическими тенденциями требует корректировки техника педагогического общения с обучающимися. Свидетельством этому являются эмпирические данные и специальные педагогические исследования Т.Н. Мальковской, И.И. Радыновой, Е.И. Рогова, А.Л. Бусыгина и др. Комплекс способов межличностной коммуникации основных субъектов учебно-воспитательного процесса должен обновляться в соответствии с меняющимися условиями существования современного социума.

Рациональное и эффективно организованное общение реализует ряд важнейших психолого-педагогических функций обучения. Среди них – воздействие на мотивационные потребности студентов к выполнению заданий, пробуждение интереса к занятиям, стимулирование мыслительных процессов обучающихся, создание оптимальной эмоционально-психологической атмосферы на учебных занятиях и во внеклассной работе. Продуктивная реализация функций педагогического общения предусматривает взаимосвязанное решение дидактических вопросов и проблем, связанными с эмотивными реакциями обучающихся, созданием обстановки взаимопонимания и эмпатии в ходе учебного взаимодействия.

Способность к общению, приобретая конкретную форму в зависимости от сферы деятельности, постоянно развивается. Использование только традиционных видов и форм педагогического общения, жёсткое регламентирование ролевого статуса субъектов учебно-воспитательного процесса не приносят позитивных результатов. Поведенческие штампы и стереотипы препятствуют разрешению непредвиденных ситуаций, требующих быстрой и адекватной реакции со стороны педагога. Привычно используемые методы межличностного взаимодействия могут быть малоэффективными, приводить к скрытым конфликтам, взаимному отчуждению и непониманию.

Изменения ментальности и психологических установок молодёжи, связанные с переменами в российском социуме, входят в противоречие с утратившими актуальность педагогическими технологиями, приёмами и способами межличностной коммуникации и взаимодействия. Подобные явления, имевшие место в истории педагогики, в период изменения общественной практики и реформирования образовательной системы современного социума приобретают особую наглядность и остроту. Инициирование новых методологических подходов к обучению, внедрение в учебно-воспитательный процесс новых технологий, обусловленное современными социальными тенденциями, базируется на изменении содержания учебных дисциплин, введением новых стандартов профессионального образования.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В области музыкальной педагогики определены три фундаментальных блока учебных дисциплин, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности в различных аспектах. Комплексы музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских и психолого-педагогических учебных дисциплин включают различные комбинации и сочетания дисциплин в зависимости от профиля образовательного учреждения, индивидуальных способностей и творческих предпочтений студентов.

Всесторонняя подготовка молодого специалиста основана на формировании готовности выпускника музыкальных учебных заведений к выполнению нескольких видов деятельности – педагогической, исполнительской, научно-исследовательской. Узкоспециальная направленность обучения препятствует востребованности молодых специалистов на рынке труда, возможности претворения их творческих способностей. Установка на развивающее обучение музыкантов-исполнителей и музыковедов повышает качественные показатели учебной работы.

Однако в среде педагогов-практиков, особенно старшего поколения, существует педагогический консерватизм, приверженность узконаправленной цели обучения, ориентированной, в основном, на концертно-исполнительскую деятельность студентов. Этому способствует недостаточная разработанность более совершенных критериев продуктивности и успешности музыкально-педагогической деятельности. Выделение новых параметров оценки качества работы педагога требует отказа от формального и одностороннего подхода. Выступления студентов на исполнительских конкурсах, фестивалях и смотрах составляют значительную часть профессиональной подготовки музыкантов, тем не менее, следует считаться с необходимостью активного внедрения в практику учебно-воспитательной работы оценку интеллектуального развития студентов, регулярного составления рефератов, проведение тестирования и коллоквиумов.

Виды учебно-образовательной практики, в том числе обучение музыке, должны рассматриваться через призму деятельностного подхода, предполагающего, что процессы, происходящие в сознании и подсознании человека, детерминированы содержанием его деятельности. В музыкальных учебных заведениях деятельность студентов зачастую требует более рациональной организации домашний занятий в ходе самоподготовки, выбора оптимальных способов достижения цели обучения, планирования учебных действий. Однако, овладение рациональными способами деятельности не должно приводить к появлению технократического уклона, превалированию способа деятельности над образно-содержательной стороной музыкальных занятий, что может означать девальвацию духовного начала.

Специфические особенности музыкальной педагогики связаны с предъявлением высоких требований к качеству труда. Эффективная организация

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

учебного процесса призвана стимулировать самообразовательную активность студентов. Моделирование опытным педагогом профессиональных действий, максимально приближенных к условиям будущей практической деятельности обучающихся, играет роль ведущего методологического принципа подготовки молодых специалистов. Следует учитывать, что приобретаемые в учебном заведении навыки и умения, не могут представлять окончательно закреплённую сумму знаний, необходимую для успешности профессиональной деятельности выпускника.

Стремительное нарастание объёма информации выдвигает требования к ассимиляции в профессиональной деятельности новейших научных достижений. Материалом для совершенствования в профессии служат источники специальной информации: аудио- и видеозаписи, посещения концертов и мастер-классов известных исполнителей и педагогов. Обязательным условием становится дальнейшая внутренняя переработка и освоение полученной информации, профессиональная рефлексия. Непрерывность образования, самостоятельное освоение знаний, умений и навыков, расширяющих личностный потенциал, позволяет молодому специалисту добиться профессиональной состоятельности.

Содержание учебного пособия «Педагогика» представлено следующими разделами, подготовленными коллективом авторов:

Ведение (Ежова Надежда Алексеевна)

Раздел 1. Введение в педагогическую деятельность (Мороз Татьяна Геннадьевна)

Раздел 2. Теория обучения (Савельева Нина Николаевна)

Раздел 3. Генезис образовательного идеала в истории отечественной педагогической мысли и практики (Фролова Светлана Леонидовна)

Раздел 4. Управление образовательными системами (Лавриненко Татьяна Дмитриевна)

Раздел 5. Психолого-педагогический практикум (Боровкова Тамара Ивановна)

Раздел 6. Нормативно-правовое обеспечение образования (Аверина Людмила Владимировна, Печерская Эвелина Павловна, Сергеева Ирина Владимировна)

Учебное пособие «Педагогика» соответствует ФГОС ВО. Пособие предназначено для студентов педагогических ВУЗов, аспирантов, преподавателей, а также практических работников в области образования.

Авторы заранее благодарны за предложения по улучшению структуры и содержания учебника.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Раздел 1. Введение в педагогическую деятельность

1.1. Общая характеристика педагогического образования России в начале XXI в.

1.2. Своеобразие и общая характеристика педагогической профессии

1.3. Структура и содержание педагогической деятельности

1.4. Слагаемые педагогического мастерства

В результате освоения Раздела I. Введение в педагогическую деятельность, обучающиеся должны:

знать – сущность и социальную значимость своей будущей профессии; проявлять к ней устойчивый интерес; способы профессионального самообразования;

уметь – осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми документами сферы образования (ОПК-4);

владеть – методами анализа профессионально-педагогических ситуаций (ПК-5); способностью к профессиональному самовоспитанию (ПК -9)

1.1. Общая характеристика педагогического образования России в начале XXI века

Современное российское педагогическое образование является важнейшей составной частью и одним из ключевых звеньев системы образования России, определяя качество и перспективы ее развития. Как относительно самостоятельная подсистема, педагогическое образование трактуется в двух смыслах – узком и широком.

Чаще всего педагогическое образование рассматривается как система подготовки, главным образом, специалистов общего (дошкольного, начального, основного и полного общего) образования (педагогическое образование в *узком* смысле). В *широком* смысле к педагогическому образованию относят также педагогическую подготовку всех лиц, причастных к образованию и воспитанию подрастающих поколений (например, педагогическое образование родителей). В этом же смысле есть основания говорить и о педагогическом образовании лиц,

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

ведущих подготовку в учреждениях профессионального (начального, среднего и высшего) образования, а также в учреждениях дополнительного образования, включая систему переподготовки и повышения квалификации.[4]

Относительно самостоятельными видами педагогического образования стали дефектологическое образование, инженерно-педагогическое образование, профессионально-педагогическое образование. В последние годы получают признание и такие виды, как правовая педагогика (педагогическая юриспруденция), управленческая педагогика (менеджмент в образовании). Главная специфика педагогического образования, как хорошо известно, связана с повышенными социальными ожиданиями к качеству и эффективности профессиональной деятельности и личности педагога.

С начала 90-х годов наметилась тенденция на преодоление узкоутилитарного подхода к педагогическому образованию как форме подготовки учителя. Получила развитие, что вполне закономерно для современного этапа развития общества, идея о необходимости качественно нового педагогического образования, которое позволяло бы ему не просто решать узкопрофессиональные задачи, а быть универсальным, содействовать более полному освоению человеческой культуры и ее воплощению.

Все более актуализируются такие общественно значимые задачи педагогического образования как организация анализа образовательной практики и содействие развитию региональных образовательных инфраструктур (последнее подкрепляется естественной потребностью российских регионов в создании собственных центров образования и культуры). Особая роль педагогического образования состоит и в том, что оно является одновременно и средством обеспечения одного из ведущих комплексных прав человека современной эпохи – права на получение качественного образования и условием обеспечения защиты обучающихся, прежде всего, конечно, детей от некомпетентного воздействия на них со стороны взрослых - от родителей до учителей и педагогов профессиональной школы.[5]

Поиски путей выхода из кризисного состояния, в котором оказалась

[4] Ягофаров, Д.А. Правовое регулирование системы образования: учебное пособие / Д.А.Ягофаров. - М.: Владос, 2008 - С.1-30

[5] Ягофаров, Д.А. Правовое регулирование системы образования: учебное пособие / Д.А.Ягофаров. - М.: Владос, 2008 - С.31-60

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

российская система образования, привели ее организаторов к необходимости усиления гибкости системы, ее способности к быстрой перестройке, отказ от жесткой централизации управления, введение наряду с государственными частных учебных заведений, расширения прав самостоятельности всех учебных заведений. Именно желание вырваться из тисков кризиса привели к появлению т.н. *диверсификации образования* (лат. diversicatio - изменение, разнообразие) - возникновению многовариантной образовательной системы.

Диверсификация образования выступает как социально-педагогическое явление, представляющее собой реакцию общества на кризис образования. Это явление имеет свою философскую основу, социально-педагогические и экономические предпосылки. Диверсификация образования находит свое проявление в многоуровневости образования, в многоступенчатости профессиональной подготовки, в гибкости и вариативности образовательных программ, в многофункциональности учебных заведений, в их видовом плюрализме и институциональной активности.[6]

Явление диверсификации образования высшей школы проявилось в следующем: в создании многообразия типов высшего образования по срокам и программам профессиональной подготовки, формам обучения, выдаваемым дипломам; интеграции вузов России в мировую образовательную систему, решению проблем, связанных с установлением эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях; децентрализации и демократизации управления высшей школой; предоставление действительной самостоятельности вузам, их региональным объединениям в решении стоящих перед ними задач и, вместе с тем, сохранении образовательного пространства страны; развитии альтернативного государственному высшего образования.

Сегодня структура профессионального образования России, в том числе и педагогического образования, отражает традиции и тенденции развития профессиональной подготовки в России, определяет роль и место профессии в экономической системе и учитывает квалификационные требования стран Европейского Сообщества. Выпускники педагогических вузов могут иметь квалификацию: *дипломированный специалист, бакалавр, магистр* по соответствующим направлениям подготовки, причем соответствующие образовательные программы могут быть реализованы как непрерывно, так и ступенями. В контексте изменения статуса и роли педагога в новых условиях, расширения и усложнения его функций, система профобразования должна быть

[6] Казакова, А.Г. Педагогика профессионального образования/ А.Г.Казакова – М.: Эко-Информ, 2007 – С.186-187

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

мобильной и в достаточной степени учитывать индивидуальные особенности каждой личности.

Анализ образовательной системы России начала XXI века показывает, что она является сплавом из элементов традиционного и нарождающегося непрерывного образования. Происходит процесс постепенного отмирания элементов традиционного образования и все более широкое внедрение инновационных идей и методов обучения. Непрерывное образование становится приоритетным и центральным направлением в стратегии образовательной политики. Высшему образованию придается новое качество, стержневой идеей является развитие личности студента в сфере профессионально-трудовой деятельности[7].

Системе высшего педагогического образования как одному из рычагов образовательной политики современного государства, стремящегося сохранить свою независимость, идентичность, культуру, социальный генофонд, предназначено осуществлять последовательные и эффективные инновации, определяя пути своего стратегического инновационного развития и образовательную траекторию профессиональной подготовки современного педагога.

Необходимо отметить, что на сегодняшний день уже начинают активизировать свою деятельность «университетские комплексы» - объединения учебных заведений, создаваемых, как правило, вокруг ведущих университетов региона либо вокруг ведущих отраслевых вузов с целью наиболее рационального использования имеющихся в их распоряжении ресурсов, решения управленческих и собственно образовательных проблем. Современным вузам предстоит выполнение стратегической задачи совершенствования содержания и технологий образования путем реализации программных мероприятий по следующим направлениям:

- внедрение моделей непрерывного профессионального образования, обеспечивающего каждому человеку возможность формирования индивидуальной образовательной траектории для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста;
- введение нового перечня направлений подготовки и профессий профессионального образования и соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВО), разработанных на основе компетентностного подхода, в целях формирования образовательных программ, адекватных мировым тенденциям, потребностям рынка труда и личности;

[7] Мороз, Т.Г. Роль инноватики и инновационной деятельности в системе профессиональной подготовки специалистов сферы сервиса / Т.Г.Мороз// Университетский комплекс – форма инновационного развития образовательных учреждений: Сб. науч. трудов IV всеросс. науч.-метод. конф. (18 июня 2010 г.) - СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2010 – С. 292-296

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- реализация системы мер по обеспечению участия России в Болонском и Копенгагенском процессах с целью повышения конкурентоспособности российского профессионального образования на международном рынке образовательных услуг и обеспечения возможности участия российских студентов и выпускников образовательных учреждений в системе международного непрерывного образования; и др.

Болонская декларация (1999 г.) и иные документы об образовании, принятые в Европе, предусматривали создание единого европейского образовательного пространства, неотъемлемой частью которого является высшее профессиональное образование. Российская Федерация присоединилась к Болонскому процессу 19 сентября 2003 г. в Берлине во время саммита европейских министров образования.[8]

Новое поколение российских образовательных стандартов создано на основе базовых принципов Болонского процесса: с ориентацией на результаты обучения, выраженные в формате компетенций, и с учетом трудозатрат в зачетных единицах. Обязательным условием разработки стандартов было участие в этом процессе профессиональных объединений работодателей, а где это возможно - использование новых профессиональных стандартов для формулирования требуемых компетенций выпускников.

Результаты обучения стали описывать с помощью компетенций, представляющих собой динамичную совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, которую студент может продемонстрировать после завершения образовательной программы (или ее части).

В ходе обучения компетенции формируются благодаря изучению различных дисциплин, прохождению практик, участию в коллоквиумах и студенческих научных конференциях, работе в коллективных студенческих научно-исследовательских и творческих проектах, в ходе самостоятельной работы студента, при индивидуальной работе студента с преподавателями и научным руководителем выпускной квалификационной работы, прочих видов образовательной деятельности.

Как правило, компетенции должны вырабатываться благодаря сочетанию различных форм и технологий обучения - когда услышанное на лекции анализируется на семинарских занятиях, проверяется в процессе текущего контроля успеваемости, отрабатывается на практике и т.п. - и могут быть оценены в полной мере лишь после завершения всех видов учебной работы.

[8] Николаев, Д. В. Россия в Болонском процессе/ Д.В. Николаев // Вопр. образования. - 2010. - № 1. - С. 6-24.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

«Болонские» образовательные программы характеризуются следующими признаками:

а) компетентностным подходом (ориентация на результаты обучения, выраженные в форме компетенций);

б) модульным построением;

в) объемом учебной нагрузки, исчисляемым в зачетных единицах (кредитах).[9]

Через реализацию Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) как нормативного основания качества подготовки выпускника утверждается эталон педагога - профессионала, имеющего системное мышление, способность к осознанному анализу своей деятельности, творческую активность, высокий уровень личностного развития, профессиональную мобильность и адаптивность. Характерной чертой его профессионального сознания является направленность мышления на педагогические проблемы, видение педагогического процесса как целостного явления, профессиональная компетентность и педагогическая культура. Все эти качества являются показателями сформированности профессиональных способностей педагога. Формирование и выявление профессиональных способностей и личностных качеств будущих педагогов становится смысловым инвариантным компонентом профессиональной компетентности, который осваивается в условиях вуза[10].

Сущность и структура процесса профессионального воспитания тесно связана в гуманитарных науках с утверждением культурно-антропологического подхода, который дает понимание значимости и ценности личности как созидателя не только того, что его окружает, но и собственной судьбы. Основная идея этого подхода состоит в том, что будущий педагог является не только субъектом культуры, но и ее объектом, что он одновременно является и ее творцом и ее продуктом. В этом смысле профессиональное воспитание ориентируется на такие ключевые характеристики целостного понимания человека, как эстетическая культура, ценностная культура, эмоциональная культура, формирование опыта организации здорового образа жизни, тесной связи профессионального воспитания со структурой и важнейшими составляющими профессиональной деятельности будущего педагога и т.п.

---

[9] Болонский процесс. Результаты обучения и компетентностный подход. [Электронный ресурс].- URL:http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325213454.pdf/ [дата обращения 28.02.2018]

[10] Сайт «Портал Федеральных государственных образовательных стандартов - ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриат) [Электронный ресурс] URL:http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSVO3++/Bak3++/440301_B_3plus_22112017.pdf] [дата обращения 28.02.2018]

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Целью профессионального воспитания бакалавра педагогического образования является профессиональная воспитанность. При этом воспитанность выступает как обобщенный результат социализации, воспитания и самовоспитания человека, выражающийся в степени соответствия слов и действий отдельного лица принятым в данном обществе нормам и правилам человеческого общежития. Содержание воспитанности представляет собой тесно связанные умственную и нравственную культуру, физическую и эстетическую развитость; качеством воспитанности выступает способность неизменно проявлять эту культуру и развитость; мера воспитанности – их достаточность для проявления в любой жизненной ситуации.

Понятие «содержание воспитания» включает развернутую схему конкретизированных задач и усложняющихся видов деятельности, избираемых с учетом возрастных особенностей и возможностей воспитанников. В содержании профессионального воспитания обязательно присутствует инвариантная и вариативная составляющая.

Первая – *инвариантная* – составляющая профессионального воспитания предстает как неизменный набор направлений, обязательных воспитательных задач и адекватных этим задачам видов деятельности; необходимых для специалистов любого профиля в контексте выделения основных сфер, в которых происходит воспитание: когнитивной, эмоциональной и деятельностно-практической. При развитии когнитивной сферы деятельности основными задачами воспитания профессионального воспитания являются следующие задачи: усиление профессиональной направленности среды образовательного учреждения, формирование профессиональных ценностей и идеалов будущих педагогов; обогащение нравственно-эстетического кругозора студентов, их духовных потребностей и интересов; формирование гражданской позиции, нравственно-эстетического кредо будущих педагогов. В эмоциональной сфере приоритетными задачами профессионального воспитания являются: развитие эмоциональной отзывчивости, эмпатических способностей студентов; обогащение эмоциональной сферы студентов, их нравственно-эстетических чувств; обогащение содержания и организации внеучебной деятельности студентов. В деятельностно-практической сфере деятельности значимыми являются следующие задачи профессионального воспитания: включение студентов в профессиональную деятельность, в процесс творческой самореализации; усвоение этикета, общечеловеческих норм и привычек, здорового образа жизни; моделирование эстетического облика студентов и их включение в эстетиизацию своего бытия.

Вторая – *вариативная* – составляющая часть профессионального воспитания определяется спецификой предметной подготовки конкретного бакалавра

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

педагогического образования, сложившихся традиций, опыта воспитательной работы, особенностей социокультурной среды, в которой осуществляется воспитательный процесс. Изначальная «заданность» направлений профессионального воспитания предполагает привнесение специфических особенностей в содержание воспитания, обусловленных своеобразием предметной подготовки студентов, традиций факультета, курса, группы, личностными особенностями преподавателей, работающих с будущими педагогами.

Таким образом, вариативная составляющая содержания воспитательного процесса в профессиональном образовании имеет существенные отличия в подготовке бакалавров разного профиля. Они обнаруживают себя в своеобразии форм работы, содержания воспитания, культивируемых в рамках этих социокультурых и профессиональных сред. Вариативность содержания также неизбежна, когда речь идет о конкретной личности студента, реальном уровне его профессиональной воспитанности.

Профессиональное воспитание является лишь внешним воздействием на человека, а формирование каких-либо качеств возможно лишь тогда, когда следствием этого воздействия является самовоспитание, которое как относительно самостоятельный процесс, в то же время является и результатом воспитательных воздействий. Таким образом, самовоспитание является важной стороной воспитания, реализуемой как под влиянием педагогов и социальной среды, так и на основе индивидуальных качеств человека.

Резюмируя вышесказанное, профессиональное образование является достоянием личности, является основой его профессионального становления и развития и выступает главным фактором профессионального воспитания будущих педагогов. Педагогическое образование, являющееся одним из значимых факторов развития общества, призвано в полной мере соответствовать преобразованиям, осуществляемым в культурной, социально-экономической, политической сферах государства. Ускорение темпов развития современного общества, динамичный прогрессивный рост сложнейших информационных и научно-технических достижений, дефицит высокообразованных и компетентных кадров, развитие международных совместных предприятий и проектов, рост глобальных проблем в различных сферах жизнедеятельности человечества – все эти факторы определяют сегодня в обществе потребность в специфическом «человеческом ресурсе». Таким ресурсом является образованная, творческая, самостоятельная, гуманная, внутренне свободная, всесторонне развитая личность педагога, обладающая потенциалом непрерывного саморазвития и самореализации.[11]

[11] Мороз, Т.Г. Образовательная стратегическая траектория профессиональной подготовки современного специалиста в условиях вуза / Т.Г.Мороз // Формирование университетских комплексов – путь стратегического инновационного развития

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

1.2. Своеобразие и общая характеристика педагогической профессии

Характеристика педагогического профессии будет неполной без краткого исторического экскурса ее становления, более полный и подробный исторический путь становления и развития педагогики изучается студентами-бакалаврами педагогического образования в рамках учебной дисциплины «История педагогики и философия образования».

Вся история возникновения и становления педагогической мысли и педагогической деятельности тесно связана с изменениями, происходящими в обществе. Поступательное развитие человеческого сообщества возможно только потому, что каждое новое поколение не только овладевает социальным опытом предков, но постоянно приумножает, развивает его и затем транслирует потомкам. Эта сфера общественной практики называется педагогической деятельностью, а само это понятие пришло к нам из Древней Греции.

Первые попытки обобщения педагогических знаний и выделение теоретических начал были предприняты в традициях древнегреческой философии, обосновавшей идею гармонического развития личности (в единстве физического, нравственного и умственного воспитания) в трудах Аристотеля (384-322 до н.э.); необходимость общественного воспитания в трудах Платона (427-347 до н.э.); обоснование Сократом (469-399 до н.э.) особого вопросно-ответного обучения, названного впоследствии проблемным обучением, призванным формировать убеждения личности.

Возникновение и сущность педагогической профессии раскрывает этимологический анализ слова «педагог». Согласно словарю иностранных слов «*педагог*» (от греч. paidagogos - pais (paidos) - дитя и (от греч. ago) - веду, воспитываю) дословно означает «детовождение» и употребляется как обобщенное название профессий, связанных с обучением и воспитанием прежде всего детей и молодежи, - воспитателя, учителя, преподавателя. В Древней Греции педагогом называли «*раба, который брал за руку ребенка своего господина и сопровождал его в школу*».

Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в более общем смысле для обозначения искусства *«вести ребенка по жизни»*, т.е. воспитывать его и обучать, направлять духовное и телесное развитие. С течением времени изменились функции педагога, существенным образом трансформировалось и само понятие педагогики,

образовательных учреждений: Сборник науч. трудов. Т.III. – СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2008. – 33-36

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

вобрав в себя все многообразие средств воспитательного воздействия и развития подрастающего поколения.[12]

Возникнув в недрах философских знаний, педагогика обрела статус как самостоятельной науки благодаря великому чешскому педагогу Яну Амосу Коменскому (1592-1670). Его основные педагогические идеи были сформулированы в труде «Великая дидактика» и конкретизированы в других учебных работах. В них впервые были определены предмет, задачи и основные категории педагогики, ее основополагающие принципы, формы и методы обучения, провозглашены идеи всеобщего обучения детей. В его выдающемся труде «Великая дидактика» сформулировано большинство принципов, методов и форм организации педагогического процесса, принятого в современной общеобразовательной и профессиональной школе. Наш современник, пользуясь словами «урок», «класс», «каникулы», «обучение» и т.д., не всегда знает, что все они вошли в школу вместе с именем этого великого чешского педагога.

Я.А. Коменский утверждал новый, прогрессивный взгляд на учителя. Эта профессия была для него «превосходна, как никакая другая под солнцем». Он сравнивал учителя с садовником, любовно выращивающим растения в саду, с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки человеческого существа, со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, с полководцем, энергично ведущим наступление против варварства и невежества.[13]

Эмпирические наблюдения за процессом воспитания в культуре разных народов постепенно закреплялись в элементах народной педагогики - пословицах, поговорках, со временем трансформируясь в представления о нормативном, позитивном идеале личности и нравственных ценностях. С XVIII в. появлению новой педагогической профессии и оформлению педагогики в виде специальной учебной дисциплины, разрабатывающей теорию и практику обучения и воспитания, способствовало развитие образовательных учебных заведений. Интенсивное развитие педагогической теории и практики, появление педагогической специальности повлекло за собой необходимость научного осмысления фактов педагогической действительности.

[12] История педагогики и философия образования: учебное пособие / И.Н. Пашковская, Т.Г.Мороз,– СПб.: СПбГУСЭ, 2011 – С.35 - 36

[13] Там же, С.36

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Педагогическая деятельность выполняет важнейшую созидательную социальную функцию: в процессе ее не только формируется и развивается конкретная личность, но и определяется будущее страны, обеспечивается ее культурный и производственный потенциал. За педагогической профессией исторически закрепились две социальные функции - адаптивная и гуманистическая («человекообразующая»). *Адаптивная* функция связана с приспособлением учащегося, воспитанника к конкретным требованиям современной социокультурной ситуации, а *гуманистическая — с* развитием его личности, творческой индивидуальности. С одной стороны, учитель подготавливает своих воспитанников к нуждам данного момента, к определенной социальной ситуации, к конкретным запросам общества. Но, с другой стороны, он, объективно оставаясь хранителем и проводником культуры, несет в себе вневременной фактор. Имея в качестве цели развитие личности как синтеза всех богатств человеческой культуры, учитель работает на будущее.

Своеобразие и основное содержание педагогической профессии состоит и в том, что она по своей природе имеет гуманистический, коллективный и творческий характер.

Принадлежность человека к той или иной профессии проявляется в его особенностях деятельности и образе мышления. По классификации, предложенной Е.А. Климовым, педагогическая профессия относится к группе профессий типа *«человек-человек»*, предметом труда которых является другой человек. Но педагогическую профессию из ряда других выделяют прежде всего по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности. Главное отличие от других профессий типа «человек-человек» заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий. Основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Деятельность других представителей профессий типа «человек-человек» также требует взаимодействия с людьми, но здесь это связано с тем, чтобы наилучшим образом понять и удовлетворить запросы человека. В профессии же педагога ведущая задача – понять общественные цели и направить усилия других людей на их достижение.[14]

[14] История педагогики и философия образования: учебное пособие / Т.Г.Мороз, И.Н. Пашковская – СПб.: СПбГУСЭ, 2011.- С.36

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Педагог - не только профессия, суть которой транслировать знания, а высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке. Эта емкая и лаконичная характеристика педагога может быть конкретизирована до уровня личностных характеристик. В этой связи цель педагогического образования может быть представлена как непрерывное общее и профессиональное развитие педагога нового типа, которого характеризуют:

- высокая гражданская ответственность и социальная активность;
- любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце;
- подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими;
- высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений;
- потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему;
- физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность.

Успешность педагогической деятельности во многом определяется уровнем сформированности у педагога культуры профессионального общения. Проблеме развития и совершенствования педагогического общения посвящены труды известных отечественных психологов и педагогов: В.А.Сухомлинского, А.В.Мудрика, Ш.А.Амонашвили, А.А.Леонтьева, А.А.Бодалева, В.А.Кан-Калика, Н.Е.Щурковой, С.Л.Соловейчика. От умения учителя общаться с детьми на уроке, усвоение учащимися духовно-нравственных ценностей и норм, увлеченность наукой, настроение учителя и учащихся, их психологическое здоровье, уровень индивидуально-творческого развития. Под педагогическим общением понимается профессиональное социальное и межличностное взаимодействие учителя с учащимися в процессе обучения и воспитательной деятельности, направленное на достижение максимальной восприимчивости воспитуемых к педагогическим воздействиям, на установление взаимопонимания, духовного единства и создание на этой основе наиболее благоприятных условий для интеллектуального и эмоционально-волевого саморазвития, усвоения духовной культуры.

Одним из важных условий эффективного обучения педагогическому общению является формирование у будущих педагогов установки на выработку положительной *аттракции* (привлечение, притяжение одного человека к другому). Сформировать положительную аттракцию означает вызвать к себе симпатию, чувство расположения со стороны детей, коллег. Необходимость такой установки диктуется характером педагогического общения, его направленностью на достижение максимальной восприимчивости учащихся к педагогическим воздействиям, установлением педагогического контакта между общающимися. Известно, что все педагогические воздействия воспринимаются через оценку

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

личности воздействующего. Учащиеся легче соглашаются с требованиями и мнением педагога, к которому испытывают уважение, эмоциональное расположение (любовь, симпатию и т.д.), находясь в созданном мажорном настрое и взаомопонимании, и, наоборот, не принимают или трудно соглашаются с мнением, позицией, требованиями того, к кому испытывают неприязнь, страх, антипатию, находясь в условиях ссор, конфликтов, всякого рода уговариваний.[15]

Еще одним немаловажным условием эффективного обучения коммуникативным умениям и навыкам – это обеспечение оперативной коррекции общения начинающих педагогов наставниками, специалистами, инструкторами (методистами и учителями базовых школ), которые учат тому, в чем конкретно испытывает затруднения молодой педагог, в чем испытывает потребность. В первую очередь методист обращает внимание на стиль общения начинающего педагога с детьми. Он должен характеризоваться доброжелательностью, уважительными отношениями друг к другу, взаимной требовательностью, доверием, естественностью, искренностью, правдивостью.

Согласно классификации В.А.Кан-Калика выделяют такие стили общения педагога с детьми как: общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью; общение на основе дружеского расположения; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание. Задача методистов и учителей-наставников в процессе учебно-профессиональной подготовки будущих бакалавров педагогического образования поддерживать и формировать стиль общения на основе увлеченности совместной творческой деятельностью и дружеского расположения, корректировать коммуникативные действия будущих педагогов, имеющих психологический барьер в общении, который затрудняет установление в отношениях атмосферы раскрепощенности, диалогического общения.

Важное значение в профессиональном общении имеет умение педагога эмоционально поддерживать ученика в учебной деятельности, вселять уверенность в своих силах, снимать эмоционально-психическое напряжение во время ответов, уметь рационально использовать те или иные средства обучения и воспитания: степень требовательности к ученикам, дозировка самостоятельной работы, меры в поощрении, темпа обучения и многое др. Эффективный педагог должен уметь использовать приемы поднятия настроения у детей: использовать в общении юмор, шутки; обеспечивать успешность деятельности; отвлекать от трудностей с помощью увлекательных познавательных и развивающих рассказов, занятий; использовать

[15] Решетников, П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера / П.Е. Решетников. – М.: ВЛАДОС, 2000 – 210-217

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

игровые приемы, перевоплощения; ориентировать на поведение какого-либо героя; духовно возвышать учащихся; использовать музыку и различные произведения искусства, вызывающие эмоциональный подъем, жизнерадостность; использование приемов самоободрения.

Педагогическое общение выступает в качестве мощнейшего средства духовно-нравственного развития учащегося. Духовный мир, мироззренческая позиция, духовная культура личности педагога отражает меру причастности личности к общечеловеческим интеллектуальным, моральным и эстетическим ценностям. Общение педагога с учениками должно быть подчинено задаче духовно-нравственного развития личности учащегося, одухотворению деятельности детей: учить их видеть в материализованных объектах духовные ценности, раскрывать им нравственное и эстетическое значение этих предметов, воспитывать у учащихся стремление приносить радость, счастье, создавать красивые вещи, делать что-то для других бескорыстно на основе гуманных побуждений.

Одним из условий обучения эффективному профессиональному педагогическому общению является включение будущего педагога к процессу самовоспитания коммуникативных качеств. Оценивать уровень развития умений и навыков педагогического общения исследователь Решетников П.Е. в своей работе «Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рождение мастера» предлагает по таким важнейшим параметрам, как наличие потребности в общении с детьми; умение налаживать психологический контакт с незнакомыми людьми; способность к эмпатии, понимание детей; умение располагать к себе окружающих (создавать положительную аттракцию); умение занимать в общении разную позицию; умение одухотворять деятельность детей и отношения; стиль общения.[16]

Современный педагог – это человек, обладающий системным мышлением, способный своими действиями не только достигать намеченных целей, но и обеспечивать безопасные условия жизнедеятельности; учитывать интересы общества, отдельных групп и свои личные; умеющий создавать комфортные условия для общения, жизнедеятельности, поддерживать работоспособность и устойчивость в работе различных систем. Это в свою очередь требует от профессиональной подготовки академического бакалавра педагогического образования высокой общей культуры, системных знаний о взаимосвязях человека с природой, обществом, государством; отчетливо представляет себе роль

[16] Решетников, П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера / П.Е. Решетников. – М.: ВЛАДОС, 2000 – С. 219-222

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

образовательных процессов и систем, своей деятельности в мировом культурном процессе, в контексте народной культуры.

Умение педагога при принятии решений опираться на данные педагогической диагностики является одним из важнейших показателей культуры педагогического труда. Диагностическую деятельность учителя собственно нельзя назвать психодиагностикой в строгом смысле этого слова, т.к. она отличается от последней и точностью, и качеством результатов. Диагностическая деятельность педагога направлена на получение оперативной информации о различных объектах и субъектах с помощью диагностических процедур, которые не требуют больших затрат усилий и времени, специального оборудования, просты в исполнении и могут осуществляться в ходе учебно-воспитательного процесса.

Деятельность педагога постоянно связана с нравственной, эстетической, гражданственно-правовой оценкой действий и событий, постановкой задач, принятием нестандартных решений, выбором систем обучения и воспитания, стратегий поведения, реализацией самых разнообразных идей, поиском смысла жизни. Поэтому подготовка будущих педагогов в современном вузе рассматривается как процесс нравственного совершенствования, одухотворения личности. Характерная черта культурного, интеллигентного человека – доминирование духовных ценностей над материальными.

Очень важно и целесообразно чтобы в содержание общей базовой подготовки будущего учителя было включено развитие культуры умственного и физического труда; культуру самообразования и саморазвития, самоорганизации; культуру быта; культуру общения и культуру досуга; а подготовка профессионально-педагогической культуры предполагает: развитие профессионального мышления; профессионального наблюдения и диагностической культуры; профессионально-речевой культуры; культуры письма; организаторской культуры.[17]

Большое место занимает в педагогической деятельности разнообразная творческая деятельность как в сфере преподавания и воспитания, так и музыки, искусства, театра, дизайна, танца, т.е. в сфере культуры. Пробудить и развить творческий потенциал каждой личности, создать условия для творческой самореализации каждого бакалавра педагогического образования – важнейшая задача вуза в процессе профессиональной подготовки педагогических кадров.

[17] Там же, С.229-235

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

1.3. Структура и содержание педагогической деятельности

Вопрос о профессиональной деятельности педагога имеет значительное педагогическое наследие прошлого. Исследование проблемы поднимали еще создатели революционно-демократического направления в педагогике: В.Г.Белинский, Н.А.Добролюбов, Д.И.Писарев, Н.Г.Чернышевский. Значительный вклад в развитие педагогической теории и практики внесли М.Н.Блинов, Н.Ф.Бунаков, Н.А.Корф, А.С.Рачинский, Л.Н.Толстой, И.Н.Ульянов и др. Проблему профессиональной деятельности педагога изучали Б.Г.Ананьев, Ю.К.Бабанский, В.С. Безрукова, Ф.Н.Гоноболин, В.В.Горшкова, В.А.Канн-Калик, Н.В.Кузьмина, Ю.Н.Кулюткин, В.Н.Максимова, А.К.Маркова, И.Н.Пашковская, А.В.Петровский, В.А.Сластенин, Г.С.Сухобская, А.И. Щербаков и др.

На сегодняшний день проблема подготовки педагога решается на основе анализа структуры педагогической деятельности, изучения мотивов деятельности педагога, теории педагогических способностей и основ педагогического мастерства. Следовательно, анализ материалов по теории и практике педагогической деятельности, потребностей современного общества позволит определить те профессиональные и личностные качества, совокупность которых поможет создать портрет «эффективного педагога».

В работах В.А.Сластенина представлен всесторонний анализ педагогической деятельности с учетом ее внутренней структуры и потребностей общества. Ученый выделил важнейшие качества личности педагога, раскрывая требования к его психолого-педагогической, специальной и методической подготовке. Большое внимание им уделено формированию профессионально-педагогического мышления педагога. Н.В.Кузьмина определила ведущие структурные компоненты деятельности педагога (конструктивный, коммуникативный, организаторский, гностический) и показала, что каждому из них соответствует определенная группа функций. А.И.Щербаков дополнил структуру педагогической деятельности информационным, развивающим, мобилизационным и исследовательским компонентами. Каждый компонент педагогической деятельности он связал с педагогическими функциями, выполнение которых требовало наличия у педагогов определенных профессиональных свойств и качеств. Л.М.Митина, опираясь на идеи целостности, единства, системной организации педагогического труда представила модель труда педагога в виде многомерного пространства, состоящего из трех взаимосвязанных пространств: личности педагога, педагогической деятельности и педагогического

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

общения. Эти три пространства объединены единой глобальной задачей развития личности учащегося.[18]

Известные отечественные ученые Божович Е.Д., Гаврилова С.В., Давыдов В.В., В.П. Лебедева, Панов В.И. полагают: личность педагога развивается и формируется в системе общественных отношений, условий (духовных и материальных) его жизни и деятельности, но прежде всего в процессе педагогической деятельности и педагогического общения. И каждое из пространств предъявляет особые требования к личностным качествам учителя. Поэтому, опираясь на принципы системно-структурного анализа и психологической концепции труда педагога, ученые разработали структуру педагогической деятельности, структуру педагогического общения и структурно-иерархическую модель личности педагога.

Центральный уровень структурно-иерархической модели личности педагога составили профессионально значимые личностные качества, каждое из которых можно рассматривать как комбинацию более элементарных и частных личностных свойств, формируемых в деятельности и общении и в той или иной степени зависящих от наследственных задатков:

- педагогическая направленность,
- педагогическое целеполагание,
- педагогическое мышление,
- педагогическая рефлексия,
- педагогический такт.

Более высокий уровень структурно-иерархической модели личности педагога составили педагогические способности, которые рассматриваются как особая комбинация личностных качеств и свойств:

- проектировочно-гностические,
- рефлексивно-перцептивные.

Деятельность педагога определяется личностью педагога и строится по законам общения. Основные функции педагогического общения: информационная, социально-перцептивная, самопрезентативная, интерактивная, аффективная.

Многоаспектная (многокомпонентная) деятельность педагога, обусловленная развитием его личностных качеств, связывается в узлы многообразными отношениями, взаимодействиями с учащимися и другими людьми. По мнению ученых, такой интегральной характеристикой личности педагога, педагогической

[18] Мороз, Т.Г. Особенности личностной и профессиональной подготовки педагога к работе с одаренной молодежью / Т.Г.Мороз, С.П. Рябов // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии.– СПб.: СПбГУСЭ. – № 2(16). - 2013 – С. 9–18.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

деятельности и педагогического общения является профессиональное самосознание педагога, обеспечивающее эффективность педагогического процесса и личностное развитие педагога.

В.А.Синягиной, Е.Г.Чирковской описаны результаты исследований особенностей личности педагогов, реализующих концепцию личностно-ориентированного образования в работе с одаренными учащимися. Авторы подчеркивают особую значимость социально-психических качеств личности - «коммуникативного комплекса» качеств педагога.

Исследователи отмечают, что, начиная с этапа становления «Я»-педагога формируется его самооценка, играющая важную роль в педагогической профессии, проявляясь в стиле поведения педагога, в стиле взаимоотношений с детьми. От того, в какой образовательной среде окажется учащийся, каким будет его первый педагог, во многом зависит успешность и широта самоактуализации личности учащегося в будущем. Доброжелательность, открытость, внимательность – при этих условиях взаимодействие педагога и учащегося обеспечивает продуктивное развитие и самоактуализацию личности одаренного.

В.А.Синягина и Е.Г.Чирковская также отмечают особенность личности педагогов, реализующих концепцию личностно-ориентированного образования стремлением к сочетанию профессиональных знаний, с высоким уровнем культуры и специфической направленностью личности. Такой педагог, по их мнению, может рассматриваться как самостоятельная единица анализа, субъект развивающей деятельности, а его психолого-педагогическая компетентность – как единство личностных и профессиональных компонентов педагогической деятельности.

Концепция личностно-ориентированного образования выдвигает ряд требований к педагогу. Кроме профессионализма, он должен обладать свободой от стереотипов и педагогических догм, способностью к творчеству, широкой эрудицией, высоким уровнем психолого-педагогической подготовки, высокой культурой и гуманными установками по отношению к людям, в особенности к учащимся. Одна из главных отличительных черт такого педагога – наличие стремления понимать и принимать учащегося таким, какой он есть, знать и учитывать его возрастные и индивидуальные особенности в осуществлении педагогического процесса, обучать, опираясь на сильные стороны каждого учащегося.

В качестве компонентов психолого-педагогической компетентности исследователи В.А.Синягина и Е.Г.Чирковская рассматривали профессионально-значимые личностные качества, психолого-педагогические умения (способность применять имеющиеся у педагога знания в педагогической деятельности). Среди коммуникативных качеств они отмечают способность к рефлексии, эмпатию, гибкость, общительность, способность к сотрудничеству. Именно эти качества, на их

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

взгляд, стимулируют состояние эмоционального комфорта, интеллектуальной активности, творческого поиска, содействуют взаимопониманию и сопереживанию. В то же время, эти качества составляют гуманистический потенциал педагога и способствуют развитию личности каждого учащегося, обеспечивая целесообразность и эффективность педагогического взаимодействия. Особенностью выделенных качеств является то, что каждое из них интегративно, комплексно, характеризуется многоуровневой структурой.[19]

Смысл профессиональной педагогической деятельности как личностного интегрального образования органически связан с другими компонентами целостного модуса личности педагога: педагогической рефлексией, профессиональным самосознанием, самоанализом и самооценкой, профессиональной ответственностью, педагогической направленностью, профессиональной позицией личности педагога, его профессиональной зрелостью и профессионализмом.

1.4. Слагаемые педагогического мастерства

Современная парадигма непрерывного педагогического образования требует становления педагога как субъекта собственного профессионального образования. В данном аспекте требуется разрешение объективного противоречия между тем, что профессиональную подготовку осуществляют внешние (по отношению к человеку) структуры (университеты, академии, институты, колледжи), а профессиональное становление человека – результат его собственного, внутреннего движения, когда профессионализм становится ценностью для личности.

Ни один учитель, как считал В.А. Сухомлинский, не может быть универсальным (а потому абстрактным) воплощением всех достоинств. В каждом что-то преобладает, каждый имеет неповторимую живинку, способен ярче, полнее других раскрыть, выявить себя в какой-то сфере духовной жизни. Эта сфера как раз и является тем личным вкладом, который вносит индивидуальность педагога в сложный процесс влияния на учащихся.

Максимально возможная реализация творческих сил через развитие способности к постоянному профессионально-личностному совершенствованию является одним из самых важных критериев преподавателя как профессионала.

[19] Чалов А.Н. Педагогические проблемы подготовки учителя сельской общеобразовательной школы: дис. … канд. пед. наук: (13.00.01). – Ростов н/Д., 1983. – С.34

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Формирование эффективного индивидуального стиля педагогической деятельности, готовности к систематизации профессионального опыта своего и коллег является непременной характеристикой развития профессиональной культуры преподавателя.

Многоаспектная (многокомпонентная) деятельность педагога, обусловленная развитием его личностных качеств, связывается в узлы многообразными отношениями, взаимодействиями с учащимися и другими людьми. По мнению ученых, такой интегральной характеристикой личности педагога, педагогической деятельности и педагогического общения является профессиональное самосознание педагога, обеспечивающее эффективность педагогического процесса и личностное развитие педагога.

Одним из научно-педагогических направлений, раскрывающих особенности готовности педагога к продуктивной профессиональной деятельности, является акмеология (от греч. «асме» - вершина, цветущая пора) профессиональной деятельности, изучающая условия достижения вершин в педагогической деятельности (А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, В.Н.Максимова, Н.М.Полетаева и др.). В исследованиях по акмеологии профессиональной деятельности педагога само понятие «вершина» трактуется как интеграция высших достижений в деятельности педагога и в деятельности учащихся.

Раскрывая сущность педагога как субъекта воспитания, Л.И.Маленкова выделяет следующие «слагаемые педагогического мастерства»:

- знания своего предмета и смежных с ним дисциплин (тезаурус педагога должен быть значительно выше тезауруса учащихся; широкая общая эрудиция, позволяющая в общении с учащимися выйти за пределы преподаваемого предмета;

- профессионально-педагогические знания, умения и навыки: развитое педагогическое мышление, позволяющее проецировать и осуществлять наиболее эффективные педагогические способности (дидактические, организаторские, коммуникативные, речевые, перцептивные, авторитарные, распределительные и т.д.); овладение педагогической технологией организации воспитательного процесса и педагогической техникой воздействия на учащихся, навыки изучения учащихся; создание «педагогической копилки»;

- личностные качества педагога. Основные группы их: качества, связанные с личной жизненной и педагогической позицией; отношение к жизни, к людям вообще, к детям, к коллегам, к своей работе, к ценностям культуры; принципиальная и выразительная нравственная позиция (критерий ее – добро); эстетическая выразительность (лицо, прическа, физиогномическая маска, одежда, осанка, манеры поведения), исповедование педагогом здорового образа жизни (постоянное развитие и усовершенствование триединства «тело-душа-разум»; владение

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

темпераментом и постоянное, систематическое развитие своего характера, т.е. активное самоусовершенствование. Работа над собственной программой самопознания и самовоспитания (развитие педагогического мышления, речевой культуры, умения ходить, выразительность, педагогическое счастье и др.).

Ряд ученых считает, что подбор педагогов должен осуществляться не только на основе их компетентности и умении находить подход к учащимся. Для формирования творческих возможностей молодежи особо важно наличие у них образцов творческого поведения значимых взрослых, в том числе педагогов. Для формирования творческой личности учащегося очень важно общение с творческими взрослыми. Следовательно, подбор педагогов должен учитывать и фактор творческости, яркости кандидата.[20]

Над проблемой творчества задумывались философы, психологи, педагоги: творчество связано со способностями человека, это не особый «дар избранных». Ученые определили: основой творчества является внутренняя мотивация (интерес, любовь к делу), воображение, гибкость ума, дивергентное мышление (от лат. «divergere» - «обнаруживать расхождение»), воля, деятельность и трудолюбие. Под «творчеством» понимают деятельность, порождающую нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее. Из этого следует, что для творчества в познавательной деятельности субъекта характерна нестандартность мышления и деятельности, в результате чего рождается продукт деятельности, выходящий за рамки общепринятых стандартов.

Способность видеть процессы, явления, идеи в развитии, динамике необычайно важна для понимания другого человека, для развития творческой личности. Педагогу надо уметь высказанную учеником идею быстро продолжить, развить, экстраполировать и эксплицировать на реальную практику. Иначе можно заглушить творческие проявления личности, не дать им раскрыться. Только личность, способная творчески мыслить, может понять неординарные, творческие решения другого человека, их значимость, смысл. Развивая творческое мышление, формируется особое качество – независимость суждений, решений от какого-либо мнения, критический подход к науке, методическим рекомендациям, практической деятельности.

И.Л.Маленкова также существенной характеристикой педагогического мастерства педагога считает способность к творчеству. Школьные педагоги, работающие творчески проявляют гибкость и открытость к восприятию новой

[20] Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания. [Электронный ресурс].-URL: http://pedlib.ru/Books/4/0160/4_0160-53.shtml#book_page_top [дата обращения 28.02.2018]

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

информации; способны увидеть проблему там, где ее не видят другие, и отчетливо ее сформулировать; неортодоксальны и настроены против авторитарности; смело ставят под сомнение привычные и общепринятые представления; проявляют умственную «непоседливость».

Ведущей задачей профессиональной подготовки педагога все ученые называют формирование его педагогического мышления. Существующие в теории различные подходы к педагогическому мышлению сводятся к двум основным: понимание категории «педагогическое мышление» как специфической интеллектуальной деятельности в педагогической профессии и как профессиональное мировоззрение, интеграция знаний, ценностей, опыта педагога. А.Н.Чалов предлагает рассматривать профессиональное мышление как своеобразный индикатор сформированности профессиональной культуры педагога, который включает в себя в качестве элементов:

а) система педагогических ценностей, убеждений, установок и т. д., которые обеспечивают своеобразное восприятие профессиональной деятельности, ее субъектов и средств, а также индивидуальный образ себя как профессионала (Я-концепцию педагога);

б) профессиональный язык как систему педагогических категорий (понятийный аппарат, с помощью которого происходит оценка, осмысление деятельности);

в) система педагогической информации, или педагогических знаний, о профессиональной деятельности;

г) комплекс базирующихся на педагогических идеалах, профессиональных этических нормах, правилах моделей поведения, или ролевой набор педагога.

д) логическая культура педагога как интеллектуальная составляющая, где отражены основные формы мышления (понятие, суждение, умозаключение) и основные логические операции (анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение и т. д.), определяющие индивидуальный стиль мышления педагога (суждения, связные тексты, конструируемые профессионалом в разнообразных ситуациях деятельности).[21]

Для педагога, ориентированного на работу с учащимися, как личности и субъекту педагогической деятельности должна быть особенно актуальна высокая потребность в саморазвитии, самоактуализации. Идея саморазвития и самореализации является основной и значимой во многих современных концепциях о человеке Понятие «субъектность» связано с развитием у педагогов личностных и профессиональных качеств и способностей, становлением у них педагогического

[21] Чалов А.Н. Педагогические проблемы подготовки учителя сельской общеобразовательной школы: дис. … канд. пед. наук: (13.00.01). – Ростов н/Д., 1983. – С.40

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

мышления, рефлексии, позитивной активности, обеспечивающей созидание собственного «Я», способного к самоизменениям и самосовершенствованию, поиску маршрутов развития в самых разнообразных модальностях: субъект деятельности, субъект познания, субъект саморазвития[22].

Идея «самости» (самореализации, саморазвития, самосовершенствования) является показателем личностной зрелости педагога и одновременно условием ее достижения, вне связи с феноменом самотранценденции идея саморазвития и самоактуализации будет недостаточной. Феномен самотранценденции человеческого существования занимает важнейшее место как в гуманистической психологии (А.Маслоу, В.Франкл К.Роджерс и др.), так и в экзистенциально-гуманистической философии (Ж.-П.Сартр). При этом самотранценденции связывают с выходом человека за пределы своего Я, с его направленностью на других людей, на дело, в целом на что-то иное, нежели он сам. Самоактуализация может быть осуществлена лучше всего через увлеченность значимой работой (А.Маслоу), в служении делу или в любви к другому, где человек осуществляет сам себя (В.Франкл).

Вопросы и задания для проверки знаний

1. Дайте общую характеристику педагогического образования России в начале XXI в.
2. Выпускники педагогических вузов могут иметь квалификацию…
3. Дайте определение педагогическому образованию в *узком* и в *широком* смысле.
4. Раскройте сущность профессионального становления личности.
5. Назовите основные критерии результата профессионального педагогического образования?
6. Как вы считаете, почему возникла необходимость в педагогической профессии?

[22] Мороз, Т.Г. Особенности личностной и профессиональной подготовки педагога к работе с одаренной молодежью / Т.Г.Мороз, С.П. Рябов // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии.– СПб.: СПбГУСЭ. – № 2(16). - 2013 – С. 9–18.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

7. Чем отличается педагогическая профессия от других профессий?
8. В чем заключается социальная значимость педагогической деятельности?
9. Какие функции выполняет педагогическая профессия?
10. Какова сущность и структура профессионально-педагогической культуры?
11. Что способствует приобретению педагогического мастерства?
12. Почему направленность личности педагога является системообразующей в его характеристике?
13. Раскройте сущность основных составляющих элементов профессиональной культуры педагога.
14. Какими личностными характеристиками должен обладать педагог?
15. В чем специфика педагогического общения?
16. Опишите известные Вам стили педагогического общения и приведите примеры из практики.
17. Что изучает акмеология?
18. Назовите составляющие педагогического мастерства?
19. В чем сущность профессионального самовоспитания учителя?
20. Назовите факторы, стимулирующие процесс профессионального саморазвития, самовоспитания учителя.

Задания для самостоятельной работы

«Педагогическое эссе». Напишите эссе на тему:

1. Мой идеал учителя.
2. Учитель будущего.
3. Проблемы патриотического воспитания в современный период.
4. Портрет эффективного педагога.
5. Вопросы эстетического воспитания детей в современный период.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

6. Проблемы семейного воспитания в современной России.

7. Принципы народности и культуросообразности в современной педагогике.

8. Педагогические идеи …. Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Л.Н.Толстого А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др. (по выбору студента)

9. Традиции и инновации в педагогике.

10. Система образования в России в наше время: плюсы и минусы Болонского соглашения

Тестовые материалы

Выберите правильный ответ:

1. Слово «учитель» появилось когда, ….

- человечество осознало, что знания есть ценность сама по себе
- возникла профессия педагога
- возникла школа
- человечество осознало, что нужна специальная организация деятельности детей, направленная на приобретение знаний и умений

2. Приобретению педагогического мастерства способствует ….

- изучение педагогической литературы
- изучение передового педагогического опыта
- опыт практической деятельности
- компилятивный перенос знаний
- заимствование стиля и манеры работы лучших педагогов

3. Авторитет учителя – это особая профессиональная позиция, опирающаяся на его личностные и профессиональные качества:

- чувство непогрешимости
- демократический стиль сотрудничества
- эмпатия
- эрудированность
- справедливость

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4. Профессиональное качество учителя, в основе которого лежит способность адекватно оценивать реальную ситуацию и предвидеть выход из нее, - это ….

5. Требования, которые на современном этапе развития образования, должны быть предъявлены к личности педагога – это ….

- профессиональное знание предмета
- творческая индивидуальность
- сильный характер и воля
- идейная убежденность
- авторитарные установки

6. Социально-ценностные мотивы педагогической деятельности – это …

- стремление выстроить карьеру
- ответственность за воспитание детей
- увлеченность предметом
- чувство профессионального и гражданского долга

7. К условиям становления педагогической культуры не относится …

- удовлетворенность имеющимся уровнем психолого-педагогических знаний
- развитие научно-педагогической направленности педагога
- формирование индивидуального стиля педагогической деятельности
- приобщение педагога к изучению, обобщению и распространению педагогического опыта

8. Первым этапом педагогической деятельности является …

- диагностика
- целеполагание
- отбор содержания
- рефлексия

9. Установите соответствие между индивидуальными свойствами, определяющими успешность педагога, и их характеристиками

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

1. *коммуникативность*
2. *креативность*
3. *толерантность*

- расположенность к людям, доброжелательность, общительность
- способность к творчеству, быстрота реакции в нестандартных ситуациях
- принятие прав ребенка на собственное мнение, права на ошибку
- самоанализ своего поведения, самоконтроль в процессе общения

10. Установите соответствие между компонентами основной образовательной программы подготовки учителя и их характеристиками

1. *федеральный*
2. *региональный*
3. *по выбору студента*

- включает дисциплины, обязательные для изучения во всех педагогических вузах страны
- включает дисциплины, определяемые вузом с учетом потребностей конкретного региона
- включает дисциплины, позволяющие удовлетворить социально-экономические и культурно-образовательные потребности каждого студента
- включает дисциплины, определяемые родителями

Список рекомендуемой литературы

Основная литература

1. Бессонов Б.Н. История педагогики и образования: Учебник и практ..- М.: Юрайт, 2017.
2. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., пер. и доп. - М.: Юрайт, 2016.
3. Кузнецов В.В. Введение в профессионально-педагогическую специальность: Уч. и практ.- 3-е изд., испр. и доп.-М.: Юрайт, 2017

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. Л.С.Подымовой, В.А.Сластёнина. – 2 –е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2016.

5. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / по д ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2016.

Дополнительная литература

6. Ананишнев, В. М. Болонский процесс и образование в России / В.М.Ананишнев // Социология образования. - 2010. - № 6 .- С. 96-97.

7. Введение в педагогическую деятельность: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / А.С.Роботова, Т.В.Леонтьева, И.Г.Шапошникова и др.; под ред. А.С.Роботовой. – 3-е изд., М.: «Академия», 2006

8. Джуринский, А.Н. История педагогики и образования / А.Н.Джуринский – М.: Владос, 2000

9. Задорина, О.С. Индивидуальность педагога: Уч. пос.- 2-е изд. / О.С. Задорина - М.: Юрайт, 2016

10. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие для вузов: рек. УМО вузов РФ / Э. Ф. Зеер - 2-е изд., перераб. - М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003.

11. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: ТЦ «Сфера», 2001

12. Кузьмина, Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В.Кузьмина, А.А. Реан – СПб., 1993.

13. Кукушин, В. С. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие / В. С. Кукушин. – М.: Март, 2005.

14. Латышина, Д.И. История педагогики. Воспитание и образование в России / Д.И. Латышина – М.: Гардарики, 2006.

15. Личностно-ориентированный процесс учебно-воспитательный процесс и развитие одаренности: Методическое пособие / Н.Ю. Синягина, Е.Г. Чирковская. – М.: Вузовская книга, 2001.

16. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К.Маркова – М., 1996.

17. Михальская, А.К. Педагогическая риторика: учебное пособие/ А.К. Михальская.- 2-е изд.- Ростов-н/Д.: Феникс, 2015

18. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие для пед. вузов / под ред. В. Д. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2006

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

19. Основы педагогики: учебное пособие / Б.З. Вульфов, Б.Д.Иванов – М., 2000.

20. Педагогика: учебник / Н. В. Бордовская., А.А. Реан – СПб.: Питер, 2006

21. Подласый И.П. Педагогика: в 2 т: учебник и практикум для академического бакалавриата/ И.П. Подласый.- 2-е изд., перераб. и доп.- М.: Юрайт, 2016

22. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский – М.: ВШ, 2004.

23. Психология и педагогика: Уч. для бакалавров/Под ред. П.И. Пидкасистого.- 3-е изд. перераб. и доп.- М.: Юрайт, 2017.

24. Седова, Н.В.Педагогическая культура учителя / Н.В. Седова – СПб.: ХИМИЗДАТ, 2003. – 208 с.

25. Столяренко, Л.Д. Психология общения: учебник /Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин.- 3-е изд.- Ростов-н/Д.: Феникс, 2015

Периодические издания

1. Журнал Учитель: Профессиональный педагогический журн./Приоритет-МВ.-М.

2. Журнал «Педагогика»: Научно-теоретический журнал Российской Академии образования/ООО «Педагогика».- М.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Раздел 2. Теория обучения

2.1. Дидактика как педагогическая теория обучения. Основные дидактические концепции.
2.2. Процесс обучения: сущность, функции.
2.3. Закономерности, принципы обучения. Модели обучения.
2.4. Когнитивное обучение.
2.5. Методы обучения. Технологии в обучении.
2.6. Организационные формы обучения.

2.1. Дидактика как педагогическая теория обучения.

В современном обществе, которое характеризуется чертами постиндустриального, открытого, информационного общества, благополучие каждого человека определяется наличием мотивации и способности учиться на протяжении всей жизни, действовать в ситуации неопределенности, овладевать знанием, полученным при беспрепятственном доступе к информации и наличии умений с ней работать.

В современном мире существенно изменились процессы приобретения и передачи знаний, когда значимость фактологических знаний уменьшилась, а готовность и способность разбираться в сложных системах на основе этих знаний возросли.

Все значимее для успеха в жизни становятся такие качества личности человека, как способность быстро ориентироваться в изменяющемся мире, способность быстро осваивать новые знания и новые области профессиональной деятельности, умение находить общий язык с людьми разных культур и т. п., то есть качества, связанные с ключевыми компетенциями человека. Именно эти изменения и обусловили системные изменения школьного процесса обучения, поэтому все чаще исследователи обращаются к проектированию нового образа процесса обучения.

В истории человечества обучение (как и воспитание) возникло в связи с потребностью сохранить и передать имеющийся опыт подрастающему поколению, подготовить его, таким образом, к самостоятельной жизни. Так же, как и воспитание, обучение первоначально носило интуитивный характер и сводилось в основном к

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

случайной передаче информации и подражанию детей деятельности взрослых. Постепенно оно превратилось в целенаправленный, планомерный образовательный процесс.

Со временем человечество накопило богатый опыт обучения подрастающего поколения. Возникла потребность в его анализе, обобщении. Эту миссию выполнил Я.А. Коменский, заложивший основы теории обучения Его идейными продолжателями в разработке научных основ обучения стали Г. Песталоцци, И. Гербарт, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Д. Дьюи и многие другие педагоги. С конца XIX в. начинается интенсивное изучение психологии обучения.

Дидактика - это отрасль современной педагогики, которая изучает теорию обучения и образования. В ней содержится общепедагогическое научное обоснование содержания образования, методов, средств и организационных форм обучения. Внутри самой дидактики выделяются направления, связанные со спецификой возраста обучаемых (дошкольная дидактика, дидактика начального образования, дидактика высшей школы и др.), а также с особенностями преподавания той или иной учебной дисциплины (частные методики, например методика преподавания математики, методика преподавания истории, методика развития речи и др.).

По своему происхождению термин «дидактика» восходит к греческому языку, в котором «didaktikos» означает поучающий, а «didasko» - изучающий. Впервые ввел его в научный оборот немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571-1635), в курсе лекций под названием «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия» («Kurzer Bericht von der Didactica, oder Lehrkunst Wolfgangi Ratichii»).

Задачи дидактики состоят в том, чтобы (1) описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации; (2) разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, технологии.

Дидактика в большей степени, чем другие педагогические дисциплины, сформировалась как научная дисциплина. Классический период в развитии дидактики охватывает XVII-XIX вв., когда развивалась педагогическая деятельность таких известных ныне педагогов, как Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарт, Дж. Дьюи, Дж. Локк, К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, А. П. Пинкевич, К. Н. Вентцель, В. Н. Сорока-Росинский и других.

XX в. стал веком расцвета дидактики. На протяжении этого столетия формируется ряд теорий, определивших классические основы построения процесса обучения. Это теории содержания образования, межпредметных связей, дифференциации и индивидуализации обучения, развивающего и программированного обучения, теория школьного учебника и целый ряд других теоретических концептов, которые раскрывают особенности осмысления дидактики

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

на разных этапах развития обществ. Изучение истории дидактических теорий и концепций прошлого является надежной опорой в проведении современных исследований и представляет самостоятельный интерес.

Современный исследователь в области дидактики, И.М. Осмоловская [23], выделяет противоречия, которые наблюдаются внутри современного педагогического сообщества:

- ✓ - проблема единого научного языка;
- ✓ - отсутствие всеми признанных законов и закономерностей;
- ✓ - дидактика приобретает явно гуманитарный характер.

Понимание значимости гуманитарного пласта знаний издавна было присуще людям. Так, еще в V в. до н.э. Сократ утверждал приоритет исследований "не природы, не космоса, не стихий, а назначения и свойств человека", который должен увидеть, почувствовать себя человеком, сохраняя достижения прошлого, творя настоящее и проектируя будущее.

Следуя за своими гениальными прародителями, современные педагогическая и психологическая науки исключительное значение придают улавливанию и пониманию всех, даже мельчайших, перемен в резко изменившейся культурно-исторической ситуации современного социума и его составной части — Детства.

Учеными Российской академии образования было проведено масштабное научно-практическое исследование, результаты которого представлены на расширенном заседании Президиума РАО в апреле 2010 года в Нижнем Новгороде в докладе Д.И. Фельдштейна [24] «Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и условий ситуации его развития». Учитывая новые данные, полученные российскими учеными в условиях резкой смены социально-экономической ситуации в обществе, обсуждался вопрос о состоянии современного детства и перспективах его развития. Выделены факторы, определяющие это состояние. Указывается, в чем именно выразились изменения:

- ✓ - снижение уровня когнитивного развития;
- ✓ - обследование познавательной сферы старших дошкольников выявило крайне низкие показатели в тех действиях детей, которые требуют внутреннего удержания правила и оперирования в плане образов;
- ✓ - зафиксирована неразвитость внутреннего плана действия и сниженный уровень детской любознательности и воображения;

[23]Подробнее см.: Осмоловская И.М. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. – С 7-16

[24] Подробнее см. в журнале «Мир психологии» 2010 г №2 (62),. – С.206-216.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

✓ - неразвитость тонкой моторики руки старших дошкольников, отсутствие графических навыков, что свидетельствует не только об отсутствии графических двигательных умений, но и о несформированности определенных мозговых структур ребенка, ответственных за формирование общей произвольности. Дефицит произвольности — как в умственной, так и в двигательной сфере дошкольника — является одним из наиболее тревожных факторов, достоверно установленных учеными академии;

✓ - вызывают тревогу факты и факторы, связанные с приобщением детей к телеэкрану. Наблюдается экранная зависимость, что приводит к неспособности ребенка концентрироваться на каком-либо занятии, отсутствию интересов, гиперактивности, повышенной рассеянности;

✓ вместе с тем наблюдается повышение интеллекта у всей популяции современных детей, что, кстати, вызывает опасность «перекоса», переноса акцента на интеллектуальное развитие ребенка в ущерб социальному, в том числе личностному развитию.

Таким образом, рассматривается вопрос о состоянии современного детства и перспективах его развития, что напрямую связано с выявлением психологических и педагогических оснований организации новой школы.

Понимание сверхзадачи дидактики как непрерывного поиска смысла и механизмов образования человек привело к выделению новых характеристик процесса обучения и определению в качестве движущей силы взаимодействия преподавания-учения, противоречие между освоенным учеником опытом познания и педагогическим содействием развитию его способностей.

Основные дидактические концепции

Процесс обучения базируется на психолого-педагогических концепциях, которые называются часто также дидактическими системами или моделями обучения. [25] Их характеристика сводится к описанию принципов, целей, содержания, средств обучения. Обобщая богатство имеющихся систем, следует выделить три: традиционную, педоцентристскую и современную систему дидактики. Каждая складывается из ряда направлений, теорий ученых. Разделение концепций на три группы произведено по тому, как понимается предмет дидактики — процесс обучения. В традиционной системе обучения доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя. Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я. Коменский, И. Песталоцци и в особенности И. Гербарт и дидактика немецкой классической гимназии.

[25] Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В педоцентристской концепции главная роль в обучении отводится учению – деятельности ребенка. В основе этого подхода лежит система Д. Дьюи, трудовая школа Г. Кершенштейнера, В. Лая — теории периода реформ в педагогике в начале XX века.

Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны — преподавание и учение — составляют единство в процессе обучения и являются предметом дидактики. Современную дидактическую концепцию создают такие направления, как программированное, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), когнитивная психология (Дж. Брунер), педагогическая технология, педагогика сотрудничества группы учителей-новаторов в 80-е годы в России.

Традиционная дидактическая концепция

Ее связывают, прежде всего, с именем немецкого ученого И.Ф. Гербарта, который обосновал систему обучения, живущую в Европе до сих пор. Целью обучения, по Гербарту, является формирование интеллектуальных умений, представлений, понятий, теоретических знаний. Вместе с тем Гербарт ввел принцип воспитывающего обучения: организация обучения и весь порядок в учебном заведении должны формировать, по его выражению, морально сильную личность.

Согласно Гербарту, процесс обучения должен строиться по формальным ступеням, которые определяют его структуру. Ступени структуры: изложение, понимание, обобщение, применение — рекомендуются как обязательные, независимо от уровня и предмета обучения. Нет сомнения, эта теория упорядочивала, организовывала процесс обучения, предписывала рациональную деятельность учителя по ведению обучения от представления материала через его объяснение к усвоению и применению в учебных задачах. Нетрудно увидеть в этом логику большинства уроков и в настоящее время.

Однако к началу XX века эта система подверглась резкой критике за вербализм, книжность, интеллектуализм, оторванность от потребностей и интересов ребенка и от жизни, за то, что она ставит целью передачу готовых знаний, не вовлекая ребенка в умственную активность, не способствует развитию мышления, за то, что она авторитарна, подавляет самостоятельность ученика. Поэтому в начале XX века рождаются новые подходы.

Педоцентристская концепция дидактики

Ее называют также прогрессивистской, обучением через делание и связывают с именем американского педагога Д. Дьюи, работы которого оказали огромное влияние на западную школу, особенно американскую. Д. Дьюи предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Целью обучения должно быть развитие общих и умственных способностей, разнообразных умений детей.

Для этого обучение нужно строить не как преподнесение, заучивание и воспроизведение готовых знаний, а как открытие, получение знаний учениками в ходе их спонтанной деятельности. Структура процесса обучения выглядит так: ощущение трудности в процессе деятельности, формулировка проблемы, сути затруднения, выдвижение и проверка гипотез по решению проблемы, выводы и деятельность в соответствии с полученным знанием. Этапы процесса обучения воспроизводят исследовательское мышление, научный поиск. Несомненно, такой подход активизирует познавательную деятельность и способствует развитию мышления, умения решать проблемы, Однако абсолютизация такой дидактики, ее распространение на все предметы и уровни вызывает возражение: переоценка спонтанной деятельности детей и следование в учении за их интересами ведет к утрате систематичности, к случайному отбору материала, не дает глубокой проработки материала. Такое обучение неэкономно: большие затраты времени.

Наличие проблем в традиционной и педоцентристской концепциях заставляет искать пути их решения.

Современная концепция дидактики

Единой дидактической системы как таковой в науке нет, имеется ряд теорий, в которых есть нечто общее. Цели обучения в большинстве походов предусматривают не только формирование знаний, но и общее развитие учащихся, интеллектуальные, трудовые, художественные умения. Современная дидактика напрямую связана с необходимостью поиска ответов на вызовы современного мира: обучение в ситуации быстрого развития, неопределенности, технологического взрыва, глобализации, и т.д.

Процесс обучения должен адекватно отвечать целям и содержанию образования и потому понимается как двусторонний и управляемый.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

2.2.Процесс обучения: сущность, функции.

Понятие «процесс обучения» является центральным в дидактике, так как в ней изучаются именно процесс обучения и его составляющие.

В дидактике есть различные определения процесса обучения. В некоторых концепциях процесс обучения рассматривается как взаимодействие учителя и учащихся, в других - как процесс передачи учителем социального опыта ученикам, в третьих - как управление процессом познания.

В каждом из определений подчеркивается та или иная сторона процесса обучения: в нем присутствует и взаимодействие участников, и управление познавательной деятельностью учеников, и совместная деятельность учителя и учащихся.

Нужно отметить, что универсального определения процесса обучения не существует, это - сложное педагогическое явление, которое может быть рассмотрено с различных позиций, и, соответственно, в каждом определении будет акцентироваться та или иная его сторона. Обучение мы называем «процессом». Это значит, что обучение не одномоментный акт, обучение протекает, длится, следовательно, имеет определенную протяженность во времени.

Процесс обучения является конкретным проявлением педагогического процесса. Сущность процесса обучения в его классическом понимании разработана в отечественной и зарубежной дидактике 70-90-х гг. прошлого века. Среди классиков педагогики необходимо назвать труды Ю. К. Бабанского, М. А. Данилова, В. И. Загвязинского, Л. Я. Зориной, Л. Клинберга, В. В. Краевского, И. Марева, И. Я. Лернера, В. Оконя, М. Н. Скаткина, Г. И. Щукиной.

Обучение представляет собой специально организованную взаимосвязанную деятельность тех, кто обучает (преподавание), и тех, кого обучают (учение). Помимо этих двух компонентов процесса обучения есть третий - научение. Научение - это тот результат процесса обучения, который выражается в позитивных изменениях в развитии ребенка.

Основным компонентом обучения является учение - деятельность того, кого обучают, ради которого организован процесс обучения. В зависимости от того, как протекает учение, наблюдаются те или иные сдвиги в развитии обучаемого. Учение часто рассматривают как синоним учебной деятельности: поскольку ребенок учится, значит, он занимается учебной деятельностью. Такое отождествление учебной деятельности и учения неправомерно.

Существуют, как отмечал С. Л. Рубинштейн, два вида учения, в результате которых человек овладевает новыми знаниями и умениями. «Один из них специально направлен на овладение этими знаниями и умениями как на свою прямую цель.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Другой приводит к овладению этими знаниями и умениями, осуществляя иные цели. Учение в последнем случае - не самостоятельная деятельность, а процесс, осуществляющийся как компонент и результат деятельности, в которую он включен.[26]

Процесс обучения заключается во взаимодействии учителя и ученика и осуществляется через совместную деятельность, которая основана на системе знаний о мире, разнообразных способах деятельности, опыте творческой деятельности и личностном опыте школьников. Он может описываться с помощью понятия «учебный процесс», который представляет описание процесса обучения в конкретных обстоятельствах — в конкретном образовательном учреждении в конкретный временной период, то есть при сохранении общих характеристик процесса обучения имеет свои специфические особенности.

Классическое представление об идеальном процессе обучения таково: учитель в своей деятельности формирует или развивает познавательные потребности ученика, создает условия, чтобы ученик осознал противоречия между собственными познавательными потребностями и имеющимися у него возможностями их удовлетворить и, соответственно, включился в активную деятельность по освоению предлагаемого учебного материала.

Известно, что процесс обучения выполняет образовательную, воспитательную и развивающую функции.

Образовательная функция заключается в формировании у учащихся определенной системы знаний, совокупности умений и навыков. Точнее было бы сказать, что эта функция - обучающая (так как в понятие «образование» входит и воспитание, и обучение, следовательно, образовательная функция должна включать в себя и воспитательную). Если обучение протекает успешно, эта функция обязательно реализуется.

Воспитательное воздействие процесс обучения обязательно оказывает, но вот каким будет это воздействие, положительным либо отрицательным, однозначно не всегда можно сказать. Воспитательное воздействие на ученика, прежде всего, оказывает личность учителя. Если учитель действительно - Личность, ученики будут стремиться быть похожими на него, прислушиваться к его словам, ценить общение с ним.

Воспитательная функция процесса обучения реализуется и через содержание образования. Значительный воспитательный потенциал имеют гуманитарные учебные предметы. Знакомство с жизнью, мыслями, духовными исканиями выдающихся личностей оказывает воздействие на учеников.

[26] Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. - М., 1946. - С. 600

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Развивающая функция обучения - это ориентация на развитие познавательных функций учеников (памяти, внимания, мышления), их творческих способностей, речи, эмоциональной сферы и т.п.

В учебниках последних лет присутствуют задания развивающего типа, например: продолжить последовательность чисел (это можно сделать, выявив закономерность), исключить лишнее, сравнить, также включаются шарады, загадки, кроссворды.

В ходе выполнения таких заданий происходит развитие интеллектуальных операций сравнения, выявления закономерностей.[27]

Сложность изучения процесса обучения заключается в том, что можно видеть реальные действия и учителя, и ученика своими глазами, но сущность обучения не лежит на поверхности — и непосредственно наблюдать этот процесс нельзя. Исходя из обобщенной характеристики процесса обучения как взаимодействия субъектов, рассмотрим, в чем выражается взаимодействие деятельности учителя и ученика.

В процессе обучения учитель всегда задается вопросами: кого я учу? зачем я учу? чему я учу? как я учу? С чем связан поиск ответов на эти вопросы?

«Кого учить?» — ответ на этот вопрос сопряжен с умением видеть своих учеников, понимать их интересы, учитывать контексты, в которых строится обучение, и т. д.

«Зачем учить?» — этот вопрос связан с поиском смысла освоения учащимися того или иного учебного материала.

«Чему учить?» — это один из вечных вопросов, связанных с построением содержания образования, как для отдельных учебных предметов, так и для конкретных уроков.

«Как учить?» — этот вопрос связан с выбором методов и технологий обучения на основании психологических и дидактических закономерностей построения процесса обучения.

Преподавание ориентировано на содействие развитию индивидуальности ученика путем создания условий, необходимых:

- ✓ для развития интереса, положительной мотивации учения и самостоятельной познавательной активности и творческой деятельности учащихся;
- ✓ формирования и развития у учащихся опыта решения учебных и жизненных задач на основе использования, систематизации и обогащения личностного опыта учащихся;
- ✓ предоставления возможности получения образования учащимися в соответствии с индивидуальными возможностями, потребностями и ожиданиями

[27] Подробнее см. Иванова Е.О. Вариативность как свойство личностно ориентированного содержания образования // Модернизация современного образования: теория и практика. - М., 2004. - С. 189-198.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

путем организации самостоятельной работы учеников и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Учение — это деятельность по освоению содержания учебного предмета, служащая основой для подготовки учащихся к практической деятельности, формированию и развитию опыта решения учебных и жизненных задач. Как показано в исследованиях психологов (И. В. Дубровина, Л. В. Занков, И. И. Ильясов, Ю. Н. Кулюткин, С.Л. Рубинштейн, Г. С. Сухобская, Л. М. Фридман, В. Д. Шадриков), учение — довольно сложный процесс. В его ходе происходит изменение субъекта (ученика), он превращается из не владеющего определенными знаниями и умениями в овладевшего ими. Поэтому с психологической точки зрения учение есть деятельность ученика по самоизменению путем освоения элементов социального опыта.

Деятельность учителя всегда направлена на развитие мотивов, ведущих к возникновению у школьников позитивного эмоционально-ценностного отношения к осваиваемому содержанию учебного предмета, к процессу обучения в целом. Мотивы и мотивация учения обстоятельно исследованы психологами Л. И. Божович, В. В. Давыдовой, И. В. Дубровиной, Е. П. Ильиным, А. К. Марковой, Н. Ф. Талызиной, Д. И. Фельдштейном.

2.3. Закономерности, принципы обучения. Модели обучения.

Закономерности — относительно устойчивые и регулярные взаимосвязи между явлениями и объектами реальности, обнаруживающиеся в процессах изменения и развития. На знании закономерностей соответствующих явлений основываются как объяснения в науке, так и научные предвидения. Закономерности процесса обучения базируются на общих закономерностях развития личности, выявленных в педагогических и психологических исследованиях.

Закономерность просматривается в последовательном развитии взаимодействия как переходе от воздействия, влияния взрослого к его взаимодействию с ребенком (учеником, воспитанником). Эта закономерность описывает возможный, наиболее позитивный и продуктивный, вариант развертывания взаимодействий субъектов в педагогическом процессе и раскрывает сущность интерактивного характера взаимодействия учителя и ученика.

Процесс обучения нормируется широким спектром закономерностей, отражающих связи и зависимости системно-деятельностного характера в учебном процессе как гуманитарном. Их целостный вид описан Ю. К. Бабанским. Приведем

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

эти закономерности, тем более, что в их содержании отчетливо отражены закономерности, описывающие теоретический уровень процесса обучения. [28]

1. Обучение закономерно зависит от потребностей общества, от его требований к всестороннему развитию личности, а также от реальных учебных возможностей обучаемых.

2. Процессы преподавания и учения закономерно взаимосвязаны в целостном процессе обучения.

3. Содержание обучения закономерно зависит от его цели и задач, а также от реальных учебных возможностей школьников соответствующего возраста.

4. Активность учебной деятельности школьников закономерно зависит от наличия у учащихся познавательных мотивов, от используемых учителем методов стимулирования учения.

5. Методы и средства организации учебно-познавательной деятельности, контроля и самоконтроля закономерно зависят от задач, содержания обучения и реальных учебных возможностей школьников.

В дидактических исследованиях найдено немало закономерностей, раскрывающих характерные особенности современного процесса обучения, которые подтверждают общий закон обучения, сформулированный еще в 30-е гг. прошлого века в работах Л. С. Выготского: обучение ведет за собой развитие. [29]

Приведенные закономерности отражают системный, устойчивый характер зависимостей между целью обучения, содержанием образования, методами и условиями обучения, результатом обучения. Их содержание касается организационно-педагогической и собственно дидактической сторон обучения, отражая тем самым специально конструируемый формат процесса обучения как единство и взаимосвязь теоретической и нормативной функций дидактики.

Закономерность лежит в основе принципа как руководства к действию. Принцип — это некая ведущая идея, основное правило построения деятельности или механизма, а закономерность — это устойчивая взаимосвязь явлений, зависимость их друг от друга.

Проблема принципов обучения всегда занимала умы многих выдающихся педагогов всего мира. Тем не менее, и на сегодняшний день она своего окончательного решения не получила. Выражается это в том, что до сих пор не определены исходные основания к разработке номенклатуры принципов обучения; не разработаны научные основы системы принципов обучения, их соподчиненности, иерархии.

[28] Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М., 1989. 560 с.

[29] Подробнее см.: Выготский Л. С. Серия: Антология гуманной педагогики.— М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили,1996.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

На первых этапах своего развития педагогическая наука, в частности дидактика, ограничивалась обобщением опыта обучения. Поэтому принципы обучения выводились непосредственно из опыта работы учителя, из наблюдений. На их основе впоследствии формулировались те или иные правила обучения. Например, «обучай наглядно», «повторение — мать учения» и др. Подобных правил-предписаний для воспроизведения существовавшей практики обучения было превеликое множество, и они удовлетворяли школу на этапе развития общества, когда и объем научных знаний, и характер выполняемой человеком деятельности не изменялись от десятилетия к десятилетию.

Совсем другая обстановка в школе сложилась с возникновением крупной машинной промышленности. Объем научной информации, содержание социального опыта, передаваемых от поколения к поколению, характер деятельности, к которому была призвана школа готовить своих выпускников, настолько усложнились, что простое воспроизведение существовавшей практики работы школы уже не удовлетворяло запросов общества. Дальнейшее совершенствование, а порой, и коренное преобразование школьной практики настоятельно требовало научного обоснования принципов обучения, выявление закономерностей процесса обучения как исходных оснований системы принципиальных положений, отражающих содержание, методы и организацию обучения. И хотя педагогические законы и закономерности не содержат прямых указаний, как действовать учителю в той или иной учебной ситуации, они являются теоретической основой для обоснования принципов обучения.

Это длительный в историческом плане процесс, системные основы которого заложены Я. А. Коменским, развиты К. Д. Ушинским, А. Дистервегом, П. Ф. Каптеревым, М. А. Даниловым, Ю. К. Бабанским, И. Я. Лернером, М. Н. Скаткиным, Т. И. Шамовой и другими дидактами прошлого и настоящего. Сегодня можно говорить о сложившейся и развивающейся системе принципов обучения; имеет место и система принципов конструирования содержания образования. Системно-дидактический формат принципов обучения предложен Ю. К. Бабанским отражает необходимую полноту закономерных связей между элементами процесса обучения. К ним относятся следующие принципы.

1. Принцип направленности обучения на комплексное решение задач образования, воспитания и развития учащихся (отражает ценностно-целевой характер процесса обучения и его функции для учащихся).

2. Принцип научности обучения.

3. Принцип систематичности и последовательности обучения.

4. Принцип доступности обучения.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

5. Принцип сознательности, активности и самостоятельности в обучении при руководящей роли учителя.

6. Принцип оптимального сочетания словесных, наглядных и практических, репродуктивных и проблемно-поисковых и других методов обучения.

7. Принцип оптимального сочетания урочных, внеурочных, а также общеклассных, групповых и индивидуальных форм обучения (нормирует формы организации обучения и формы организации познавательной деятельности учащихся).

8. Принцип создания оптимальных условий обучения (учебно-материальных, санитарно-гигиенических, морально-психологических).

9. Принцип прочности и действенности результатов обучения (образовательных, воспитательных, развивающих).

Система принципов обучения была дополнена принципами гуманного педагогического процесса (Ш. А. Амонашвили): познание ребенком истинно человеческого в образовательном процессе; понимание гуманистических ценностей; познание себя как человека, совокупно развивая гуманитарные аспекты процесса обучения.

Система принципов обучения как теоретическое знание нормирует деятельность учителя по его конструированию в виде способа (технологии) реализации «замысла о предстоящей деятельности обучающего» (И. Я. Лернер) [30].

Опираясь на исследования о предметности обучения как «замысле о форме и способе распредмечивания цели обучения посредством содержания образования»[31], можно утверждать, что в деятельности конкретного учителя получает воплощение индивидуальный характер замысла как претворения теоретического знания в его нормативной функции для практики в интегративной форме и уникальной как единственной в своем роде.

Принципы и закономерности не являются один раз и навсегда установленными, они могут меняться под влиянием развития общества, различных социокультурных факторов.

Модели обучения

Личностно-ориентированная модель.

Цель: развитие интеллекта, духовных физических способностей, интересов, мотивов.

Для реализации этой цели необходимо поддерживать у ребенка желание приобщаться к миру человеческой культуры, передавать ему средства и способы

[30] Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М., 1989. 231 с.

[31] Перминова Л.М. Современная дидактика: от Коменского до наших дней (фи-лософско-педагогические аспекты современной дидактики). М., 2014. С- 20.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

необходимые для этого приобщения (Ш.А. Амоношвили, В.В. Давыдов, В.А. Петровский).

Личностно – гуманный взгляд на ребенка: ребенок хочет и может учиться, поддерживать его «хочу» и укреплять его «могу» (Ш.А. Амоношвили). Главная обязанность педагога организовать детей и вовлечь их в активный процесс решения познавательных и практических задач, в ходе которого обучаемые ощущают свой рост, радость творчества, совершенствования.

Педагогическая технология: переход от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению. Обучение реализуется в совместной деятельности, сотрудничестве педагога и детей, в котором педагог – помощник, советчик, старший друг.

Учебно-дисциплинарная модель. (Существовала длительное время.)

Цель: вооружение детей знаниями, умениями, навыками. Результат оценивался по объему знаний. Единообразие содержания, методов и форм обучения. Основными методами были объяснение (монолог взрослого), деятельность детей по образцу. Развивалась исполнительность на репродуктивно- подражательном уровне. Применялись запреты, нотации, наказания.

2.4. Когнитивное обучение

Концепция когнитивного обучения основана на использовании эмоций, внезапности, движения и специальных инструментов нейрообразования, способствующих развитию когнитивных способностей каждого человека.

Когнитивное обучение: согласно словарю RAE (Королевская академия испанского языка), учиться – это приобретать какие-либо знания посредством изучения или опыта. С другой стороны, термин “когнитивный” относят к понятию “когнитивность” (познание) – способности человека приобретать знания через восприятие и органы мозга. Под концепцией когнитивного обучения подразумевают происходящие в организме при получении новой информации процессы, начинающиеся в органах чувств, идущие через когнитивную систему и завершающиеся ответной реакцией на производимый информацией эффект.

Способность учиться, это, пожалуй, то, что больше всего выделяет нас среди других живых существ нашей планеты в процессе эволюции. Мы являемся живым примером и доказательством того, что, благодаря постоянному и беспрерывному обучению, человечество достигло того уровня жизни и развития, которое мы сейчас наблюдаем.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Мы можем использовать знания об особенностях работы нашего мозга, чтобы понять, как легче и качественнее запомнить информацию.[32]

Виды обучения

1. Имплицитное обучение

Имплицитное обучение – это обучение, при котором мы не осознаем, что получаем знания, т.е. образовательный процесс происходит неосознанно.

Основной характеристикой этого вида когнитивного обучения является его непреднамеренность, поскольку обучающийся не знает о том, что он учится, а процесс обучения заключается в автоматическом выполнении каких-либо действий.

Некоторые виды деятельности мы осваиваем непреднамеренно, например, разговор или ходьба. Мы запоминаем многие вещи неосознанно, имплицитно.

2. Эксплицитное обучение

В отличие от имплицитного обучения, эксплицитное поведение характеризуются намерением учиться и осознанием этого. Можно привести множество примеров эксплицитного обучения, например, чтение этого раздела в учебном пособии – также пример эксплицитного обучения, поскольку вы читаете с целью приобрести знания.

Эксплицитное обучение, являясь осознанным, требует внимания и усилий для продолжения учёбы.

3. Кооперативное и коллаборативное обучение

Кооперативное обучение – это обучение в группе. Например, когда школьник выполняет задания вместе с одноклассником или одноклассниками. Целью этого вида обучения является то, чтобы каждый обучался согласно своим способностям и одновременно учился работать в команде и улучшал результаты командной работы.

Четырьмя столпами когнитивного обучения являются: позитивная взаимозависимость, индивидуальная ответственность, равное участие и одновременное взаимодействие.

Похожим (однако, не идентичным) является коллаборативное обучение. При этой форме обучения, как правило, человек, который даёт тему или задание для группы (преподаватель, воспитатель и т.д.), находится вне её.

4. Смысловое обучение

Этот вид обучения включает когнитивную, эмоциональную и мотивационную составляющую и представляет собой процесс организации информации и ее связи с накопленным ранее учеником опытом. Новая информация накладывается на наш

[32] Подробнее см.: Когнитивное обучение: виды обучения, гид по образованию. Статья CogniFit ("КогниФит") Марио де Висенте. https://blog.cognifit.com/ru/%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B5-%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D1%8B/

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

опыт. Таким образом, полученное знание становится уникальным для каждого человека, поскольку наш жизненный опыт различается. Это как учиться через призму собственного восприятия.

5. Ассоциативное обучение

Оно предполагает связь между определённым стимулом и поведением. Наглядный пример опыт с собаками Павлова при их кормлении звонили в колокольчик, в результате чего каждый раз при звуке колокольчика у собак начинала выделяться слюна.

6. Привыкание и сенсибилизация: неассоциативное обучение

Эти два процесса являются составляющими одного и того же вида обучения: неассоциативного. Данный вид обучения определяет происходящие в нас перемены в результате действия постоянного стимула или раздражителя. Привыкание является примитивным видом научения, позволяющим нам адаптироваться к окружающей среде. Это повседневное и очень часто встречающееся явление в наши дни. Оно происходит, когда мы прекращаем обращать внимание на какой-то раздражитель или стимул (уменьшение ответа на стимул). Хороший пример привыкания демонстрируют люди, живущие рядом с шумной автострадой. Сначала они слышат сильный шум, а по прошествии нескольких недель происходит привыкание, и этот шум уже не мешает так как ранее.

С другой стороны, сенсибилизация является обратной реакцией: наш ответ на повторяющийся символ увеличивается. Другими словами, чем чаще повторяется стимул, тем больше мы на него реагируем. Сенсибилизация является очень примитивным и адаптивным видом обучения.

7. Обучение методом открытия

Когда мы активно ищем какую-то информацию и нашим мозгом овладевает любопытство, мы обучаемся в результате сделанного открытия. При этом виде когнитивного обучения, человек изучает, интересуется, запоминает, соотносит различные понятия и адаптирует их к своей когнитивной схеме.

8. Наблюдающее обучение или имитация

При этом виде опосредованного обучения происходит подражание какой-либо модели. В этом когнитивном процессе задействованы зеркальные нейроны. Имитация – мощное оружие обучения.

9. Эмоциональное обучение

Этот вид обучения предполагает эмоциональное развитие индивидуума. Эмоциональный интеллект развивается на базе этого вида обучения, которое помогает научиться управлять собственными эмоциями. Кроме того, эмоции играют важнейшую роль для других видов обучения.

10. Обучение через опыт

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Наш опыт – лучший учебник. Мы запоминаем уроки, которые нам непрестанно подкидывает жизнь. Этот вид обучения одновременно является как очень мощным, так и весьма субъективным, поскольку, как и при осмысленном обучении, все мы очень разные, и наш жизненный опыт различен.

11. Обучение через память

Этот вид обучения основан на использовании памяти, на закреплении в ней определённой информации. Отличие смыслового обучения от обучения через память заключается в том, что последнее работает как самописец, и нет необходимости, чтобы учащийся понимал то, что он запоминает.

12. Рецептивное обучение

Это пассивный вид обучения, основанный на том, что ученик только получает информацию, которую он должен запомнить. Пример данного вида обучения – в классе на уроке, когда ученики, сидя за партой, слушают учителя.

13. Метакогнитивные стратегии

Важно упомянуть эти стратегии для того, чтобы лучше понять как мы учимся. Научиться учиться. Познать самого себя, свои способности и навыки, чтобы понять, как лучше учиться в зависимости от ситуации.

Каждый человек – это целый мир. Совершенного и универсального для всех метода обучения не существует. Поэтому знать свои сильные и слабые стороны полезно при обучении.

Когнитивные методы обучения: теория и практика

Хотя за последние тридцать лет было сделано много открытий о мозге и о том, как мозг учится, большинство образовательных систем базируется на ошибочной модели обучения. Читать и учить наизусть предложения из книги – не путь к знаниям. Исследования показали, что другие факторы, такие как спорт, эмоции, фактор внезапности, экспериментирование являются прекрасными составляющими образовательного процесса.

Откройте для себя теорию Пиаже[33] об этапах когнитивного развития детей.

2.5. Методы обучения. Технологии в обучении.

Обучение осуществляется различными методами. В переводе с греческого языка «метод» означает путь к чему- либо, способ достижения цели.

[33] Подробнее см.: Пиаже Ж. Психология интеллекта. — М., 1994

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Метод обучения - это система последовательных взаимосвязанных способов работы педагога и обучаемых детей, которые направлены на достижение дидактических задач.

В таком определении метода подчеркивается двусторонний характер процесса обучения. Методы обучения не ограничиваются деятельностью педагога, а предполагают, что он с помощью специальных способов стимулирует и направляет познавательную и связанную с ней практическую деятельность самих детей. Таким образом, можно говорить о том, что в методах обучения отражается взаимосвязанная деятельность педагога и детей, подчиненная решению дидактической задачи.

Выделяют следующую группу методов:

- информационно-рецептивный (объяснительно-иллюстративный), когда учитель разными путями информирует ученика;
- репродуктивный метод, при котором учитель организует воспроизведение тех или иных способов деятельности, а ученик воспроизводит,
- метод проблемного изложения, при котором учитель ставит проблему и сам ее решает, показывая все пути, все зигзаги, все конфликты в ее решении;
- частично-поисковый метод, при котором проблема расчленяется учителем на подпроблемы, и ученик решает какую-то часть проблемы;
- исследовательский метод, предполагающий решение учеником проблемы, что является обязательным условием.

Деятельность учителя заключается в конструировании проблемы, в организации деятельности по ее решению. Эта деятельность гораздо сложнее той, что осуществляет учитель, используя первый и второй методы.

Каждый метод состоит из определенных приемов педагога и обучаемых. Прием обучения в отличие от метода направлен на решение более узкой учебной задачи. Сочетание приемов образует метод обучения. Чем разнообразнее приемы, тем содержательнее и действеннее метод, в который они входят.

Выбор метода обучения зависит: от цели и содержания обучения, оснащенности педагогического процесса, от личности педагога, от его способностей, ответственности.

К группе *наглядных методов* обучения относятся наблюдение, демонстрация наглядных пособий (предметы, картины, диафильмы, слайды, видеозаписи, компьютерные программы). Выделяют наглядные приемы обучения: показ способов действий, показ образца.

Практические методы обучения - это такие методы, с помощью которых педагог придает познавательной деятельности учащихся, усвоению новых знаний, умений практический характер. Это значит, что деятельность направлена на

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

реальное преобразование вещей, в ходе которого ученик познает такие их свойства, связи, которые недоступны непосредственному восприятию.

Ведущими практическими методами обучения являются *упражнение, опыты и экспериментирование, моделирование.*

Упражнение - многократное повторение ребенком умственных или практических действий заданного содержания.

В обучении применяются упражнения разного типа: подражательные, конструктивные, творческие.

В одних случаях дети выполняют упражнения, подражая педагогу (подражательные упражнения). Упражнения другого типа называются конструктивными, потому что в них учащийся реализует задачи, аналогичные тем, которые он решал под руководством педагога. Иными словами, ребенок переносит ранее усвоенные способы действий на новое содержание. Творческие упражнения, требующие комбинирования, иного сочетания знаний и умений, которыми он владеет.

Опыты и экспериментирование направлены на то, чтобы помочь учащемуся приобрести новые знания о том или ином предмете.. В отечественной науке экспериментирование рассматривается как особая форма поисковой деятельности ребенка. Опыты помогают детям глубже осмыслить явления, которые происходят в окружающем мире, выяснить связи между ними. Благодаря опытам и экспериментированию развиваются наблюдательность, способность сравнивать, сопоставлять, высказывать предположения, делать выводы.

Моделирование - наглядно-практический метод обучения. Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта (план комнаты, географическая карта, глобус и др.).

Метод моделирования, разработанный Д.Б.Элькониным, Л. А. Венгером, Н. А. Ветлугиной, Н. Н. Поддьяковым, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

В основе метода моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет учащийся замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком.

Игровые методы.

Достоинство игровых методов и приемов обучения заключается в том, что они вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится не навязанной извне, а желанной, личной целью. Решение учебной задачи в процессе игры

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

сопряжено с меньшими затратами нервной энергии, с минимальными волевыми усилиями.

Словесные методы и приемы позволяют в кратчайший срок передавать детям информацию, ставить перед ними учебную задачу, указывать пути ее решения, отмечалось, что словесные методы и приемы сочетаются с наглядными, игровыми, практическими методами, делая последние более результативными.

В современной педагогике нет единой общепринятой классификации методов обучения. В дошкольной педагогике принята классификация, в основу которой положены основные формы мышления, определяющие характер способов деятельности детей в процессе обучения. К таким формам относятся наглядно-действенное и наг ляд но-о б разное мышления. В связи с этим главными методами обучения дошкольников являются практические, наглядные, словесные, игровые методы. Следует напомнить, что все эти методы в реальном процессе обучения используются в совокупности, в различных комбинациях друг с другом, а не изолированно.

Познавательная и практическая деятельность на занятиях может быть организована на основе наглядного показа соответствующих предметов и явлений. К группе наглядных методов обучения относятся наблюдение, демонстрация наглядных пособий (предметы, картины, диафильмы, слайды, видеозаписи, компьютерные программы).

В классической дидактике сложилось несколько классификаций методов обучения: по источнику знаний, по характеру познавательной деятельности, по содержанию деятельности субъектов педагогического процесса. Каждая из классификаций отражает определенный аспект процесса обучения, и пока построить некую общую классификацию, системно отражающую все аспекты, не удалось, хотя предпринимались попытки разработки подобной многомерной классификации.[34]

В современной дидактике, исследующей процессы обучения в контексте достижения конкретных образовательных результатов, вместо попытки составить многомерную классификацию идет поиск систематизации технологий обучения (образовательных технологий), ориентированных на достижение определенной цели обучения.

При этом, как полагает М. В. Кларин, в выборе технологий обучения учитель руководствуется также их следующими возможностями, зачитывая современные, зафиксированные в стандартах начальной, основной и старшей (полной средней) школы цели обучения. [35]

[34] Подробнее см.: Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. — Казань, 2000.
[35] Кларин М. Л. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М.,1987.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Технологии в обучении

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения.

•Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

• Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т.Лихачев).

• Педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П.Беспалько).

• Педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П.Волков).

• Технология - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В.М.Шепель).

Приведем примеры современных педагогических технологий[36] [37]

Теория содержательного обобщения В.В.Давыдова - Д.Б.Эльконина. В основу этой концепции обучения положена гипотеза о ведущей роли теоретического знания и, в частности, содержательного обобщения в формировании интеллекта. Учебная деятельность ребенка представляется как познавательная, построенная по теоретико-дедуктивному (в отличие от эмпирически-индуктивного) типу. Реализация ее достигается формированием у учащихся теоретического мышления путем специального построения учебного предмета и особой организации познавательной деятельности. Учебный предмет не просто излагает систему знаний, а особым образом (построение его содержания) организует освоение ребенком содержательных обобщений - генетически исходных, теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования. Понятие «субъект познания» выступает в этой концепции как способность ученика овладеть научными понятиями, организованными по теоретическому типу, воспроизвести в собственной деятельности логику научного познания, осуществить восхождение от абстрактного к конкретному. Иными словами, учение выступает как

[36] Подробнее см.: Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. — М.: НИИ школьных технологий, 2006.

[37] Колесникова И. А. Основы технологической культуры педагога: Научно-методическое пособие для системы повышения квалификации работников образования. — СПб.: Дрофа, 2003.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

деятельность по воспроизводству содержания, пути, метода научного (теоретического) познания.

Введение нового понятия в процессе обучения проходит четыре стадии.

1) Знакомство с предлагаемой учителем ситуацией математической, лингвистической или иной задачи, ориентирование в ней.

2) Овладение образцом такого преобразования материала, которое выявляет наиболее существенные отношения, служащие основой решения задачи данного вида.

3) Фиксация выявленных отношений в форме той или иной (предметной или знаковой) модели.

4) Выявление тех свойств выделенного отношения, благодаря которым можно вывести условия и способы решения исходной частной задачи.

Принятая в традиционной системе обучения методика использования наглядного материала, утверждают В.В.Давыдов и Д.Б.Эльконин, способствует лишь формированию обобщений эмпирического характера, так как наглядный образ не является наиболее удачной формой ознакомления с существенными признаками того или иного явления. Такой формой может быть предметная или знаковая модель. Таким образом, отрицается универсальное использование на начальных ступенях обучения принципа наглядности.

Организация обучения, построенного по теоретическому типу, по мнению В.В.Давыдова и его последователей, наиболее благоприятна для умственного развития ребенка, поэтому такое обучение они назвали *развивающим*:

Теория поэтапного формирования умственных действий. В отечественной психологии разработана одна из интереснейших теорий усвоения - теория поэтапного формирования умственных действий (Л.С. Выготский, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина). В ее основе лежит идея о принципиальной общности внутренней и внешней деятельности человека. Согласно этой идее, умственное развитие, как и усвоение знаний, навыков, умений, происходит путем интериоризации, т.е. поэтапным переходом «материальной» (внешней) деятельности во внутренний умственный план. В результате такого перехода внешние действия с внешними предметами преобразуются в умственные — интериоризируются. При этом они подвергаются обобщению, вербализуются, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему внутреннему развитию, которое может превышать возможности внешней деятельности.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Последовательность обучения на основе теории поэтапного формирования умственных действий слагается из этапов.

1. Предварительное знакомство с действием, создание ООД. Происходит предварительное ознакомление с действием, т.е. построение в сознании обучаемою ориентировочной основы действия (обозначим это как ООД). ООД - текстуально или графически оформленная модель изучаемого действия, система условий правильного его выполнения. Различают несколько типов ООД: полный, неполный, инвариантный и др.

2. Материальное (материализованное) действие. Обучаемые выполняют материальное (материализованное) действие в соответствии с учебным заданием во внешней материальной, развернутой форме. Они получают и работают с информацией в виде различных материальных объектов: реальных предметов или их моделей, схем, макетов, чертежей и т.д., сверяя свои действия с ООД (инструкцией).

3. Этап внешней речи. После выполнения нескольких однотипных действий необходимость обращаться к инструкции отпадает и функцию ориентировочной основы выполняет внешняя речь. Обучаемые проговаривают вслух то действие, ту операцию, которую в данный момент осваивают. В их сознании происходит обобщение, сокращение учебной информации, а выполняемое действие начинает автоматизироваться.

4. Этап внутренней речи. Обучаемые проговаривают выполняемое действие, операцию про себя, при этом проговариваемый текст необязательно должен быть полным, обучаемые могут проговаривать только наиболее сложные, значимые элементы действия, что способствует его дальнейшему мысленному свертыванию и обобщению.

5. Этап автоматизированного действия. Обучаемые автоматически выполняют отрабатываемое действие, даже мысленно не контролируя себя, правильно ли оно выполняется. Это свидетельствует о том, что действие интериоризировалось, перешло во внутренний план и необходимость во внешней опоре отпала.

Игровые технологии

Игра наряду с трудом и ученьем - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

По определению, игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Концептуальные основы игровых технологий

• Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.

• Игра - форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н.Узнадзе).

• Игра — пространство "внутренней социализации" ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С.Выготский).

• Игра - свобода личности в воображении, "иллюзорная реализация нереализуемых интересов" (А.Н.Леонтьев).

Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношения между людьми.

• В возрастной периодизации детей (Д.Б.Эльконин) особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования. Игра является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста.

Технология проблемного обучения не нова: она получила распространения 20—30-х годах в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Дж.Дьюи (1859-1952), основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, где весь учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, письмом проводились только в связи с потребностями инстинктами возникшими у детей спонтанно, по мере их физиологического созревания. Дьюи выделил четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирования, художественный, исследовательский.

Для удовлетворения этих инстинктов ребенку предоставлялись в качестве источников познания: слово, произведения искусства, технические устройства, вовлекались в игру и практическую деятельность - труд.

Концептуальные положения (по Д.Дьюи)

• Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

• Усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс.

• Ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат удовлетворения возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

• Условиями успешности обучения являются:

- проблематизация учебного материала (знания - дети удивления и любопытства);

- активность ребенка (знания должны усваиваться с аппетитом);

- связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

В 1923 г. в СССР были «комплекс-проекты» на основе Дьюи (в процессе выполнения проектов «борьба за промфинплан», «за коллективизацию» усваивались знания). Классно-урочная система объявлялась отжившей формой, она заменялась лабораторно-бригадным методом. Однако в 1932 г. постановлением ЦК ВКП(б) эти методы были объявлены методическим прожектерством и отменены.

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

«Конус обучения» Эдгара Дейла

Ответом на вопрос: «Как учить?», может служить предложенная Э. Дейлом модель «конус обучения» (рис. 1). По его мнению, обучать других и использовать изучаемый материал в собственной жизни – это наиболее эффективный способ выучить что-либо.

Американский педагог Эдгар Дейл отразил в своих публикациях наблюдения по поводу возможных результатов обучения в зависимости от используемых средств обучения. Он сформулировал концепцию конуса опыта, который наглядно иллюстрировал, насколько разных образовательных результатов можно добиться, используя различные средства или «носители» содержания обучения.

Начатые исследования были продолжены и к концу 1970-х трансформировались в так называемую концепцию пирамиды обучения, которая демонстрирует зависимость между степенью освоения материала и тем, какие действия осуществляет участник обучения. При интерпретации этой пирамиды, становится очевидно, что классическая является наименее эффективным методом

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

обучения, обеспечивая в среднем освоение около 5% содержания, в то время как «активное обучение» (вовлечение участников образовательного процесса в различного рода активности) позволяет добиться значительно лучших результатов. Так называемый схематический конус обучения Эдгара Дейла дает понимание того, какую эффективность имеют различные способы получения знаний. Он демонстрирует то, что, чем больше мы вовлекаемся в процесс, тем успешнее мы усваиваем определенную информацию.

Эдгар Дейл предоставлял своим подопечным учебный материал различными способами. После этого он проводил анализ их способностей восстанавливать полученную информацию. В итоге он сделал следующие выводы: Прослушивание лекций и чтение материалов на конкретную тему является самым неэффективным способом усвоения информации;

Обучение людей и применение личных знаний на практике является наиболее эффективным методом усвоить что-либо.

Результаты проведенного анализа он заключил в виде схемы, что получила название конуса обучения Эдгара Дейла. В его основу легли результаты, к которым пришел Дейл, однако проценты были получены его последователями, которые проводили свой собственный анализ.

Рисунок 2.1. «Конус обучения» Э Дейла

Конус Эдгара Дейла наглядно показывает, что теоретики не смогут быстро чему-либо научиться и добиться успеха до того момента, пока не начнут применять имеющиеся у них знания на практике. Нужно действовать еще на этапе получения какой-то информации.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Не стоит воспринимать конус обучения как догму. Каждый человек склонен к определенному способу усвоения информации. То, что демонстрирует свою неэффективность для большинства людей, может оказаться весьма продуктивным способом усвоения материала для вас. Кроме этого, в последнем переиздании ученый подчеркнул, что ни в коем случае нельзя считать какой-то из методов полезнее другого, они работают исключительно в совокупности, а считать, что лекции вообще бесполезны и от них сразу нужно отойти в пользу немедленной практики, это очень опасно и глупо.

«Таксономия Образовательных целей» Бенджамин Блум

В 50-х годах XX века профессор педагогики Чикагского Университета Бенджамин Блум. Пытаясь привести к единой системе набор разрозненных целей и задач создал теорию, которая вот уже шестой десяток вызывает бурые споры и обсуждения. [38]

В своем фундаментальном труде «Таксономия Образовательных Целей: Сфера познания» Блум попытался сконструировать иерархию образовательных целей, охватывающих когнитивную область, которая шаг за шагом описывала бы уровни человеческого мышления и вытекающие отсюда задачи обучения. С точки зрения Блума, цели обучения напрямую зависят от иерархии мыслительных процессов, таких как запоминание (remembering), понимание (understanding), применение (applying), анализ (analizing), синтез (evaluating) и оценка (creating).

Соответственно каждому уровню с помощью определенных глаголов может предлагаться набор задач. Так, например, для уровня запоминания подойдут задачи, начинающиеся с глаголов запомните, повторите, перечислите, назовите, напишите, сымитируйте, определите, выучите и т.д.

Последняя группа направлена на самостоятельную интеллектуальную деятельность и требует умения делать заключения, уметь оценивать, одобрять, поддерживать, рекомендовать, критиковать и делать выводы.

При этом каждый уровень когнитивной пирамиды, по Блуму, базируется на предыдущем. В основе всего лежит запоминание, а наивысшей точкой как когнитивных способностей, так и целей обучения является способность к независимой оценке (рис. 2.2)

[38] Подробнее см. :Таксономия Блума. https://newtonew.com/lifehack/taksonomija-bluma

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Рисунок 2.2. Иерархия образовательных целей

В наше время применение таксономии Блума находят не только в сфере обучения, но и в других областях. Хотя, многие ученые критикуют модель, указывая, что в его иерархии смешиваются понятия разных порядков, а именно, конкретные результаты обучения (запоминание, понимание, применение) и мыслительные операции, необходимые для достижения этих результатов (анализ, синтез, оценка). Впрочем, это досадное упущение не мешает педагогам разных стран пользоваться предложенной иерархией и создавать осмысленные и систематизированные задания, направленные на интеллектуальное развитие учеников.

Так, недавно в блоге Алана Каррингтона появилась модель под названием «Педагогическое колесо» («Pedagogical Wheel», от «iPad»), в которой нашли точки пересечения цели таксономии Блума и варианты использования полезных приложений iPad для соответствующей группы.

«ПАдагогическое колесо» Алана Каррингтона

По мнению специалистов, ПАДагогическое колесо (от iPad) — отличный инструмент для планирования образовательной деятельности для педагога XXI века, увязывающий таксономию Блума, компьютерные приложения и сервисы с конкретными педагогическими задачами.[39]

[39] Подробнее см. ПАдагогическое колесо – инструмент для планирования. http://roachinthenet.blogspot.ru/2016/03/blog-post_9.html#.Wq6R5iNuaUk

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Мы все понимаем, что само по себе применение технологий еще не гарантирует успеха. Наибольший эффект достигается тогда, когда применение тех или иных инструментов/сервисов/приложений обусловлено четким пониманием, каких результатов и каким способом мы хотим достичь.

Автор колеса считает, что многие неудачи применения ИКТ в образовании - это неудачи интеграции, и задача модели Падагогического колеса показать, высветить взаимосвязи между элементами "общей картины". Главное, видеть эти элементы и понимать, как они взаимодействуют друг с другом (рис. 3)[40]

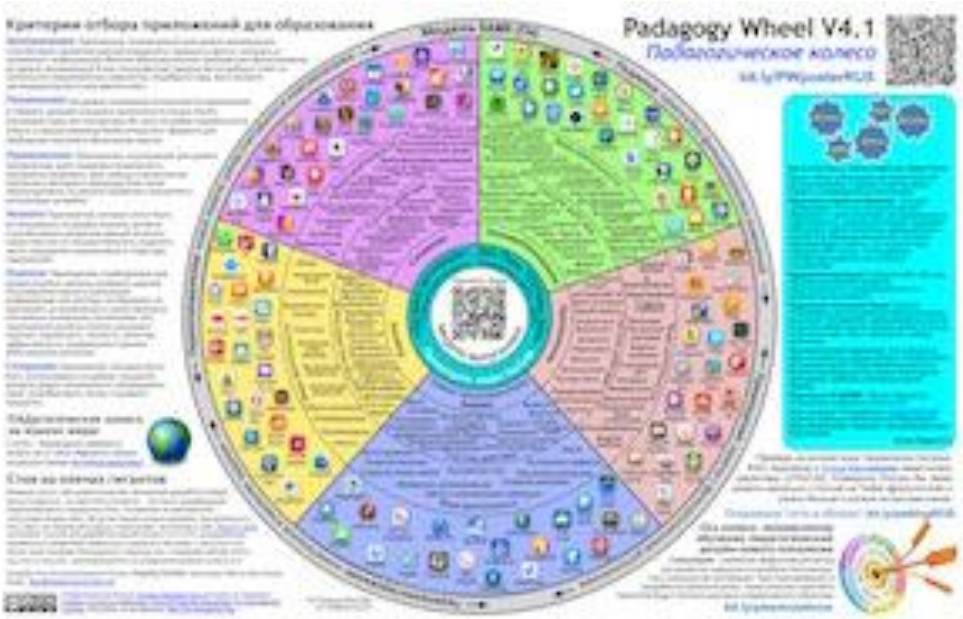

Рисунок 2.3. ПАдагогическое колесо

Модель представлена в виде колеса - совокупности взаимосвязанных механизмов, когда один приводит в движение все остальные - и включает следующие звенья образовательного процесса:

- Качества выпускника - являются сердцевиной, осью колеса. К ним учитель обращается постоянно, задавая себе вопрос: "Как все, что я делаю, способствует развитию этих качеств?"

- Мотивация - мощнейший двигатель (наше все :)). Чем вдумчивее ищем ответ на вопрос "зачем? и для чего?", тем эффективнее деятельность ученика и, соответственно, результаты.

- Таксономия целей Блума - инструмент для продумывания образовательных целей, направленных на развитие навыков высокого мышления. Только после того,

[40] ПАдагогическое колесо (на русском языке) https://designingoutcomes.com/assets/Padagogy_Wheel_Translations/Padagogy_Whl_V4_RUS.pdf

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

как все цели продуманы и сформулированы, приступаем к выбору сервисов и приложений.

- Расширение возможностей с помощью технологий - компьютерные технологии не самоцель, а инструмент, служащий достижению педагогических целей. Выбранные вами приложения должны отвечать определенным критериям и работать на конкретные задачи.

- Модель SAMR (П4)* - отличный фильтр, помогающий учителю определить степень/уровень использования того или иного приложения - как именно учитель планирует его применить, будет ли и насколько его применение эффективным.

Например, для уровней запоминания и понимания, по мнению Алана, отлично подойдут приложения Facebook, Google Search, Twitter, Blog Docs, Mental Case, DocsToGo, QuizCast, FeedlerRSS и др. Для развития и совершенствования уровня применения - Evernote, AudioBoo, Explain Everything, Keynote. Для развития аналитических способностей – Mind Mush, Syrvey Pro, Poplet, Inspiration Maps, Pages, DropVox, Comic Life. Способность к синтезу лучше всего проявляется в WikiNodes, Web to PDF, Share Board, Prompter Pro. А вот способность оценивать и создавать что-то больше всего нужна в приложениях Creative Book Builder, Interview Assistant, Aurasma, Fotobabble, iMovie, WordPress, Skype, Tapose, Google+, Student Pad. Большинство этих приложений доступно для скачивания на сайтах официальных магазинов приложений для iOS и Android.

2.6. Организационные формы обучения

Классификацию форм организации обучения предложил И. П. Подласый.[41]

По количеству участников взаимодействия выделяются *индивидуальная, групповая и коллективная* формы организации обучения, а также их различные сочетания. *Индивидуальные* занятия проводятся с учащимися требующими индивидуального подхода, это могут быть часто болеющими, имеющие проблемы в поведении, а может быть наоборот – одаренные дети, имеющие индивидуальные способности.

Когда речь идет об уроке в определенном классе (или любой другой формально выделенной группе учащихся, как, например, бригады в российской школе 20-х гг. XX в.), подразумевают коллективную форму организации обучения.

Если же такая формально выделенная группа делится на подгруппы (или микрогруппы) для выполнения определенных заданий, например проектных или исследовательских, говорят о групповой форме организации обучения. В группе так

[41] Подробнее см.: Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. В 2 кн. М. 1999г.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

называемые отстающие дети тогда тянутся за хорошо успевающими детьми. Хорошо успевающие дети подбадривают неуверенных, не очень умелых, помогают им советом, показом, непосредственным участием. Технология проведения групповых занятий может быть разной. Иногда занятия проводятся с каждой группой поочередно. Когда на занятии собираются все группы, они должны разместиться компактно, каждая группа на некотором расстоянии от других (внутри подгруппы дети взаимодействуют, общаются). Тематика занятия может быть общей для всех. Каждая подгруппа анализирует, как выполнялось задание, а все вместе оценивают результаты. Подгруппы могут получить варианты одного задания.

По месту организации учебного процесса различают школьные и внешкольные формы. К школьным формам относятся урок, лабораторное занятие, работа в мастерских, школьный практикум и т. п. К внешкольным формам можно отнести практикум на предприятии или в учреждении (науки, культуры или, например, в вузе), экскурсии, а также домашнюю самостоятельную работу.

Все эти формы присутствуют в современной школе, так как они помогают организовать массовый процесс обучения. Сегодня складывается и новое видение организации процесса обучения. Так, увеличение доли самостоятельной работы учащихся и необходимость ее организации на современном информационно-технологическом уровне привели к развитию архитектурных представлений в педагогике. Архитектура процесса обучения определяется как целостная совокупность педагогических форм и средств, используемых педагогами для увеличения открытости учебного процесса, которая реализуется в построении (конструировании) определенного типа школьного обучения. Распространение представлений о влиянии среды на эффективность процесса обучения привело к развитию взглядов о педагогическом дизайне среды обучения.

Нынешняя ситуация в образовании характеризуется некоторым отходом от традиционных форм обучения. Все чаще высказываются мнения о необходимости перехода от классно-урочной системы обучения на другие, новые формы. Все больше и больше проявляются критические отношения специалистов по поводу возможностей классно-урочной системы, которая является практическим представителем концептуальных положений классической дидактики [42] .

Например, И.К. Журавлев, И.Я. Лернер пишут: «… нужно отдавать себе отчет в том, что в условиях классно-урочной системы индивидуализация обучения как принцип его эффективной организации не может получить своего идеального воплощения. Поэтому реально индивидуализация обучения осуществляется через

[42] 6. Мкртчян М. А. Конец “Великой дидактики” великого Яна Амоса Коменского // Труды международной научной конференции “Образование, наука и экономика в вузах и школах. Интеграция в международное образовательное пространство”, 28 сентября – 2 октября 2015 г., том 2, Горис 2015 г., стр. 13 – 20.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

дифференцированный подход к организации обучения различных групп учащихся. Чем больше таких групп оказывается в поле зрения учителя в каждый момент времени урока, тем выше достигаемый ими уровень индивидуализации обучения» [43]
.

А вот как замечают А. Г. Асмолов, А. Л. Семенов, А. Ю. Уваров: «Пора осознать очевидный факт. Кажущаяся нам естественной, как цвет глаз, классно-урочная система обучения, созданная гением Яна Амоса Коменского и являющаяся непререкаемым символом школы как закрытого социального и профессионального института, должна занять в истории человечества новое достойное место. Это должно произойти подобно тому, как в познании мира классическая физика Ньютона стала лишь частью картины мира после появления релятивистской физики Эйнштейна» [44]

Современная ситуация характеризуется появлением новых педагогических движений, которые давно разворачивают целенаправленную деятельность по становлению не классно-урочной системы обучения.

Примером иной формы организации обучения могут служить *организационно-деятельностные игры* (ОДИ) как форма, способ организации коллективного мышления. Это место образовательного пространства, где решаются особым образом организованные образовательные задачи.

На сегодняшний день в образовании произошла смена ценностной ориентации учительского труда: от ориентации «знай свой предмет и излагай его ясно» к позиции «знай свой предмет и умей средствами своего предмета помочь ученику в его самоопределении, раскрытии его неповторимой, уникальной индивидуальности». Для этого можно использовать индивидуальный образовательный маршрут. Его можно рассматривать как последовательность образов проектов, которые замысливает и реализует воспитанник вместе со своим педагогом (О.Е. Лебедев). Это средство становления личностных достижений человека на основе его самостоятельного продвижения, возможности самоизменения субъекта образования, самостоятельно прокладывающего себе пути саморазвития.

Сетевая организация образовательного пространства -это новый подход, позволяющий включить все остальные формы в единую целостность. Задача реализации этой идеи будет инициировать новые программы исследований и построений. Здесь могут выделиться разные направления и группы, которые могут действовать автономно, но объединять их в единое движение будут общее

[43] 10. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера; Научн.-исслед. ин-т общей педагогики АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.

[44] 3. Асмолов А. Г., Семенов А. Л., Уваров А. Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие // М.: Изд-во «НексПринт. 2010. - 84 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

представление об основах и ценностях новой образовательной практики и сетевая соорганизованность самого движения

Смешанное обучение

Одним из таких современных подходов к организации процесса обучения является *смешанное обучение*, при котором обучение проводится как в традиционной очной форме, так и с использованием технологий дистанционного обучения. [45]

Практика внедрения технологии смешанного обучения в российское образование только начинается. Так, в 2012/13 учебном году в российском образовании был начат инновационный проект по апробации моделей смешанного обучения на основе ресурса НП «Телешкола», в котором реализуются проекты в области дистанционного образования, на основе анализа наиболее распространённых в мире моделей смешанного обучения.

Что же меняется в образовательном процессе с внедрением смешанного обучения?

1. Вовлеченность учащегося в процесс обучения.

Смешанное обучение возлагает большую ответственность за обучение на плечи самих учащихся. Акцент на свободной, творческой, самостоятельно-познавательной деятельности, в ходе которой учащиеся приобретают знания, не являющиеся заученными из учебника. Эти знания они присваивают на основании собственного пережитого опыта.

2. Роль учителя

Смешанное обучение предполагает изменение не только роли ученика, но и роли учителя. Его роль, по-прежнему, важна и является главной, но она становится “невидимой”. Здесь имеет значение переосмысление самим учителем его места в образовательном процессе. Ведь для части педагогов “невидимая” позиция на уроке воспринимается как потеря статуса Учителя. Появляется ощущение потери контроля над учебной ситуацией и даже чувства ненужности. И здесь важно понимать, что задача учителя, как организатора учебного процесса, заключается не в том, чтобы дать урок и передать знания, а в том, чтобы создать учебно-проблемную ситуацию для познавательно-исследовательской деятельности учащихся.

3. Образовательная среда.

Меняется, прежде всего, контент обучения. Благодаря современным технологиям коллекции лекций (видео, интерактивы, учебные материалы, тесты для самопроверки) доступны каждому в интернете. Учебные заведения уже не являются хранителями информации, а учителя единственными источниками знаний. Любой,

[45] Современные образовательные технологии в высшей школе. Учебно-методическое пособие /Кравцов В.В., Сазонова А.Н., Савельева Н.Н., Черных Т.В. Владивосток Дальневосточный федеральный университет 2016. С. 41-67

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

кто имеет выход в сеть, в удобное для него время может получить качественный контент.

На уроке высвобождается время для обсуждения, размышлений, решения проблем.

Вопросы и задания для проверки знаний

1. Допишите недостающее.

Задачи дидактики состоят в том, чтобы 1) описывать и объяснять _____ и условия его реализации; 2) _____более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, технологии.

Обучение представляет собой специально организованную взаимосвязанную деятельность тех, кто обучает (_____), и тех, кого обучают (_____).

Закономерности — относительно устойчивые и регулярные _____ между явлениями и объектами реальности, обнаруживающиеся в процессах _____ и развития.

Метод обучения - это система последовательных взаимосвязанных _____ работы педагога и обучаемых детей, которые направлены на достижение _____ задач.

2. Заполните таблицу, отражающую характеристику основных дидактических концепций

Традиционная	Педоцентристская	Современная

3. Заполните таблицу. Методы и приемы обучения

Наглядные	Практические	Игровые	Словесные

4. Что вы знаете об особенностях развития поколения Z?

Познакомьтесь с книгой «Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык». Перевод с английского Юрия Кондукова. Москва. «Манн, Иванов и Фербер». 2018.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Подумайте об особенностях развития современных детей, описанных в параграфе. Какие риски нужно учитывать при организации процесса обучения с такими детьми?

5. .В современном быстро развивающемся мире можно учиться только в ситуации неопределенности (потому что неизвестно, каким будет мир, когда учащийся закончит школу). Каким образом построить процесс обучения, чтобы учащийся был готов к жизни, какие условия необходимо создать? Ваши предложения.

6. .Раньше все учились по одному учебнику (история, математика и т.д.), сегодня их множество. Каким должен быть современный учебник? Ваши предложения.

7. .Вспомните слова Л.С. Выготского о том, что «обучение ведет за собой развитие». Каким требованиям должно отвечать обучение, которое имел в виду известный психолог?

8.. Познакомьтесь с материалами сайта «Тренды современного образования», раздел «Урок вне стен классной комнаты» https://sites.google.com/site/trendsofedu/points/urok-vne-sten

Выскажите свои предложения по организации подобной формы обучения на своих примерах.

9. Выберите один из принципов обучения, укажите, на какой закономерности он основан и что может быть, если его нарушить.

10. Прочитайте текст, выскажите предположение о необходимости учитывать возрастные психологические особенности детей, докажите примерами из концепции Ж. Пиаже об этапах когнитивного развития.

“Окна времени”

Говоря об обучении, необходимо упомянуть такое понятие, как окна времени.

“Окна” – это нейрообразовательный термин, подразумевающий под собой отрезки времени, когда обучение наиболее оптимально. По словам Франсиско Мора, речь идет о критических временных периодах, при которых то или иное обучение наиболее эффективно.

Научиться говорить мы можем на любом этапе нашей жизни, но наиболее оптимальное для этого время – возраст до трех лет. Позднее придётся приложить значительно больше усилий, и не факт, что результат будет таким же высоким.

С учётом этой теории, как утверждает Хайме Романос, негативно влияет на мозг маленьких детей необходимость сидеть на уроке в школе тихо, спокойно, без движения.

11. Найдите сходство и отличие в представленных моделях: «Конус обучения» Э. Дейла, «Пирамиды Блума» и ПАдагогическом колесе» А. Каррингтона

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

12. Познакомьтесь с материалами сайта «Тренды современного образования», раздел «Урок вне стен классной комнаты» https://sites.google.com/site/trendsofedu/points/urok-vne-sten

Выскажите свои предложения по организации подобной формы обучения на своих примерах.

Список рекомендательной литературы

Книги

1. Бабанский Ю.К. /Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М., 1982
2. Гин А. ТРИЗ-педагогика. Книга для умных родителей и учителей. М. 2015
3. Давыдов В.В. /Проблемы развивающего обучения. М., 1986
4. История педагогики и образования: учебник для бакалавров / А. Н. Джуринский. Москва : Юрайт , 2012. 2-е изд., перераб. и доп.
5. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.
6. Лернер И.Я. /Дидактическая система методов обучения. М., 1976
7. Лобок А.М. Вероятностный мир. Опыт философско-педагогических хроник образовательного эксперимента. Екатеринбург. 2001
8. Морозова О. П. Педагогические ситуации в художественной литературе: Практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 304 с.
9. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. П. Тряпицыной. — СПб.: Питер, 2014. — 304 с.
10. Попов А.А. Открытое образование: философия и технологии / Изд. 3. М.: URSS,2017
11. Поташник М.М., Левит М.В. Как помочь учителю в освоении ФГОС. Методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2014. - 320 с.
12. Психология и педагогика: учебное пособие для бакалавров: учебное пособие для вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. Москва: Издательство Юрайт , 4-е изд., перераб. и доп. 2012г.
13. Робинсон, К. Образование против таланта. / Кен Робинсон; пер. с англ. Наталии Макаровой. — М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2013. — 336 с.
14. Савельева Н.Н. Дошкольная педагогика. Модульно-рейтинговая программа. Учебное пособие.- Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2010.-277с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

15. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. / А.В.Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007.-639с.

Статьи

16. Попов А.А. Категория «Содержания» в дидактике открытого образования: Дьяченко В. К. Новая дидактика. М., Народное образование. 2001. – 496 с.

17. Лернер И.Я. Теория современного процесса обучения, ее значение для практики. Советская педагогика, 1989, № 11

18. Перминова Л. М. Конструктивно-техническая функция дидактики: дидактическая модель обучения (методология, структура) ВЕСТНИК Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. №21 (40) 2015 С.9-22

19. Попов А.А. Категория «Содержания» в дидактике открытого образования: конструирование социокультурного объекта.

20. Смешанное обучение как ответ на вызовы современному образованию. // Кравцов В.В., Савельева Н.Н., Черных Т.В. Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)" ISSN 1436-4522. URL: http://ifets.ieee.org/russian/periodical/journal.html Том 18, №4, октябрь 2015

21. Щедровицкий П.Г. Проблема содержания в теории обучения и современных образовательных практиках // Педагогика развития: содержание образования как проблема. Материалы 6-й научно-практической конференции. Часть 1. Красноярск: Кларетианум, 1999. – С. 19-20.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Раздел 3. Генезис образовательного идеала в истории отечественной педагогической мысли и практики

3.1. Образование как социально-культурный феномен.
3.2. Понятие об образовательном идеале.
3.3. Содержание образовательного идеала обучающихся от 1917 года до середины 1940-х годов.
3.4. Идеалы детей после середины 1940-х годов.
3.5. Образовательный идеал советской эпохи.
3.6. Современный воспитательный идеал.

3.1. Образование как социально-культурный феномен.

Исходное значение слова «образование» обусловлено корневой частью – «образ». В буквальном смысле образование – это *образ*овывание младшего, т. е. формирование его по определенному образу, культивирование таких родовых качеств, которые составляют основу имеющего идеальную природу и значимого для всех образа. Изъять человека из процесса *образовывания* означает лишить его возможности стать человеком, обрести человеческий образ. Образование как существеннейшая часть человеческой культуры имеет целью возделывание Человека, могущего в дальнейшем преумножить ее богатства. Не случайно образование как социокультурный феномен рассматривается в науке с разных позиций. На сегодняшний день существуют социально-педагогическая, культурологическая, аксиологическая, экзистенциальная, когнитивная концепции. Теоретико-сравнительный анализ указанных концепций позволил выявить два основных подхода пониманию сущности процесса образования:

- образование как формирование личности по заданному образу,
- образование как формирование определенного образа (реализация образовательной цели) в личности.

В русском языке слово «образ» многозначное. Это «вид», «облик», «представление», «отражение», «тип», «характер», «направление», «способ», «порядок». Выстраивая синонимический ряд слова «образ», являющегося корневой частью лексемы «образование» (лик, икона, образец, идеал), можно прийти к выводу, что идеалоориентированность имманентно присуща образованию, а само образование есть процесс, происходящий в настоящее время, открытый, реально

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

значимый и ощутимый, ориентированный на некий образ как идеал; это процесс формирования подрастающего человека по идеалу личности и формирование в нем идеала личности.

Органическая связь образования с идеалом отражена на морфологическом и лексико-семантическом уровнях языка и закреплена в отечественной образовательной традиции. Являясь особой сферой общества, в которой формируется образ гражданина будущего, образование вырабатывает идеальные представления и настроения, цели и перспективы общественного развития. Оно всегда выполняет опережающую функцию и нацеливает личность на самосовершенствование ради совершенствования общества.

Функция образовывания, т. е. создания в человеке определенного образа, значимого для воспитателя, позволяет подходить к образованию с аксиологических позиций и рассматривать его как ценность государственную, ценность общественную и ценность личностную [3]. Педагогическая аксиология и философия образования рассматривают образование как общечеловеческую и национальную ценность, поскольку оно направлено на формирование человека-гражданина – деятельного носителя национального самосознания, сознательного активного члена общества, представителя своей национальной культуры, готового и способного к ее сохранению, преумножению и интеграции в мировую культуру. Главная цель образования – формирование целостной личности, целостного образа человека в единстве духовно-нравственных, познавательных, деятельностных проявлений. Понятие «целостность» включает в себя галерею образов: образ собственного «Я», образ другого «Я», образ социума, образ своего народа (все его ментальные качества, ценности, цели и приоритеты), образ мира, – отражающих, вмещающих и трансформирующих образ собственного «Я». Целостная личность, хотя и является ЛИЧНОСТЬЮ, не отграничивается от общественного и национального, поскольку основу целостной личности образует духовная сущность, роднящая ее с близким и дальним человеческим окружением. Целенаправленное взращивание, культивирование духовности в воспитуемом – основная миссия педагога, поскольку именно духовная составляющая является собственно человеческим признаком, поднимает человека над всем живым миром. Формирование идеала личности есть сам духовный процесс и одновременно его итог, закономерный результат. Отсюда следует, что образование как процесс становится ценностью тогда, когда итогом его является сформированный действенный идеал личности, а сама личность максимально соответствующей национальному образовательному идеалу.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

3.2. Понятие об образовательном идеале.

В современных научных публикациях наблюдается понятийный разброс, выражающийся в употреблении в качестве синонимов понятий «идеал образования», «идеал образованного человека», «образовательный идеал», «педагогический идеал», «воспитательный идеал», что представляется не совсем верным. Как синонимические словосочетания, а значит взаимозаменяемые, могут фигурировать понятия «идеал образования» и «образовательный идеал», поскольку они построены на употреблении эквивалентных языковых единиц с использованием разных подчинительных связей – управления и согласования. Понятие «идеал образованного человека» семантически теснее связано с «образом» – это образ совершенной личности, который должен быть реализован в индивиде в процессе получения им образования. «Педагогический идеал» семантически ближе к «цели», «направлению» и «способу» – это представление о лучшем, оптимальном способе организации образовательного процесса, ведущего к получению лучшего, идеального результата. «Воспитательный идеал» близок по семантике «образовательному идеалу», но уступает ему по частотности употребления и объему содержания, так как образование в традиционной педагогической трактовке – это синтез воспитания, обучения и развития. Связь между всеми понятиями очевидна и выражается не столько в сути, сколько содержании и объеме. Понятие «образовательный идеал» объемнее остальных, определяя содержание идеала образованного человека, педагогического и воспитательного идеалов. В свою очередь содержание трех последних включается в содержание «образовательного идеала», под которым чаще всего понимается:

1) стратегическая цель образовательного процесса;
2) представление об идеальном желаемом результате деятельности образовательной системы;
3) формулировка высших ценностей и высших целей воспитательной системы конкретного исторического периода;
4) целевая и содержательная основа построения образовательных стандартов и образовательных программ;
5) универсальный ориентир, позволяющий стремиться к достижению идеального состояния человека;
6) эталон качества образования;
7) идеальный образ современного человека, наделенного качествами, отвечающими запросам нового времени.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В образовательном идеале отражаются общественные представления о совершенном человеке, адаптированном к существованию в определенной среде, так что в этом смысле образовательный идеал всегда является общественно-образовательным идеалом [4]. Будучи недосягаемым, никогда не реализуемым до конца, образовательный идеал тем не менее представляет собой норму, направляющую, организующую и регламентирующую педагогическую деятельность, которая характеризуется особой формой целеустремленности и всегда является преодолением настоящего во имя будущего [5].

Содержание образовательного идеала обусловлено определенной исторической эпохой и фиксируется в педагогической научной мысли как форма общественного сознания в виде идеальных образов и представлений. Специфика динамики образовательного идеала заключается в том, что на каждом этапе исторического развития сохраняется значимость многих «вечных», веками передаваемых из поколения в поколение ценностей и одновременно появляются новые ценности или выходят на первый план бывшие в тени, но актуальные для текущего времени.

С позиций функционального подхода ценности можно разделить на ценности-цели и ценности-средства, отсюда следует, что образовательный идеал – это стратегическая цель образования, желанный идеальный его результат и одновременно мощное стимулирующее средство самообразования и самовоспитания. Педагогика, назначение которой осмысливать, описывать и объяснять явления педагогической действительности, разрабатывать средства для качественного ее преобразования, прогнозировать развитие, не может выполнять заданных функций без представлений об идеале человека, который обучается, воспитывается, развивается и формируется в этой педагогической действительности. Образовательный идеал, как уже говорилось выше, определяет прогностическую модель образования, без которой можно получить непредвиденные, а порой и нежелательные эффекты в образовании. Педагог должен точно знать, куда движется, к какой цели стремится, какого человека формирует своей деятельностью.

Образование в России традиционно ориентировалось на идеал, содержание которого менялось с течением времени и определялось особенностями конкретной исторической эпохи. О том, что идеалоориентированность имманентно присуща образовательному процессу, писали многие отечественные педагоги. Например, видный философ и педагог Н.Г. Дебольский утверждал, что школа должна руководствоваться в осуществлении своих педагогических функций идеалом нравственной жизни, только тогда она вправе считаться отвечающей требованиям. И если главная цель образования и воспитания неясна, то второстепенные цели

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

принимают самостоятельный характер и отодвигают конечную цель – идеал. Воспитание при этом сохраняет свою технику, но лишается идеала, а без нравственного идеала оно превращается в дрессировку и приносит не пользу, а вред.

Образование, лишенное идеала, по мнению многих ученых и философов, можно считать ограниченным, потому что это противоречит определению образования, призванного делать человека разносторонним, просвещенным и воспитанным. Исследователями динамики содержания образовательного идеала в системе образования России установлено, что в допетровской России безраздельно господствовал христианский идеал, поэтому воспитание строилось на православных ценностях: жизнь «по-Божьи», устроение церквей, спасение души. Данный идеал был одинаков и обязателен для всех и не учитывал индивидуальности человеческой личности. Функцию институтов воспитания выполняли семья, община и церковь. Подрастающее поколение воспитывали в религиозном ключе, прививали им такие качества, как послушание, покорность, смирение, трепет и благоговение перед Господом и родителями.

Петр I, ориентированный на западную культуру, внес раскол в единый и всеобщий российский идеал. Дворянское сословие, обязанное Петром к получению европейского образования, невольно присваивало в процессе обучения европейские культурные ценности, в то время как крестьяне продолжали исповедовать старые общинные идеалы. В петровскую эпоху были заложены основы профессионального образования, однако оно было весьма ограниченным, поскольку не опиралось на общее образование и не предполагало общего культурного развития личности обучающегося, поэтому петровские профессиональные идеалы отличались обедненным и однобоким содержанием в силу их узко практической направленности.

Попытка преодолеть узость идеала петровской эпохи была предпринята во второй половине XVIII века отечественными просветителями, которые понимали, что чрезмерное увлечение высшего сословия западными традициями грозило разрывом с национальной культурой и национальными идеалами. Россия настоятельно нуждалась в своей собственной системе образования и самобытном образовательном идеале, сочетающем лучшие качества личности, сформированные на основе европейских и российских нравственных ценностей. Выдающиеся отечественные педагоги-мыслители утверждали, что нравственное воспитание в педагогическом процессе составляет главную задачу и важнее интеллектуального развития. К числу нравственных качеств, составляющих образовательный идеал, относились такие, как дисциплинированность, ответственность, патриотизм и гражданственность. В этих словах выражалась суть образовательного идеала конца

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

XVIII века, включающего в себя представление о свободном и счастливом человеке, сознательно служащем своей стране, своему народу, находящем в этом служении высокое моральное удовлетворение и гармонично сочетающем личные интересы с общественными.

В XIX веке проблема образовательного идеала приобрела особую остроту. В начале века вопрос о приоритетах и путях развития России вылился в спор между западниками и славянофилами. Западники ориентировались на европейскую культуру и идеал цивилизованного просвещенного человека, славянофилы же видели в чрезмерной рассудочности европейского идеала угрозу самобытности духа русского народа. Так, например, И.В. Киреевский, хорошо знакомый с западноевропейской культурой, считал, что она намного беднее и однообразнее культуры древнерусской. Критикуя излишний рационализм западной педагогики и культуры в целом, философ выступал за идею целостного подхода к личности, рассматриваемой в единстве духовных сил, разума, нравственных и эстетических чувств. Гуманистическая позиция И.В. Киреевского заключалась в стремлении утвердить приоритет нравственного воспитания, основанного на православных традициях, перед умственным (рациональным) образованием, не умаляя важность последнего и не отрицая его необходимость: «Направление народного образования должно стремиться к развитию чувства веры и нравственности преимущественно перед знанием». Образовательный идеал, провозглашаемый славянофилами, прежде всего был идеалом общественного воспитания, опирался на устои жизни и традиции русского народа и включал в себя такие ценности, как нравственность, духовность, соборность, семейственность, общинность и патриотизм.

Попытки примирить западников и славянофилов и найти некую золотую середину в их взглядах на цель воспитания и идеал человека предпринимаются в трудах отечественного историка, философа и поэта С.П. Шевырева. Высшая цель, к которой направлено воспитание, – следование юного существа к христианскому идеалу, поэтому воспитатель должен содействовать «возможно полному развитию всех телесных, душевных и духовных способностей человека, от Бога ему данных, развитие, согласное с высшим его назначением и примененное к народу и государству, среди которого провидение назначило ему действовать». Под воспитанием ученый понимал содействие человеку в его естественном саморазвитии как полного, цельного существа, гармонично сочетающего человеческое, народное и общественное начала. В этом единении С.П. Шевырев видел основание для саморазвития личности и средство привести ее в соответствие с идеалом человеческого бытия – бытия в Боге. Образ Иисуса Христа почти всеми русскими мыслителями признавался в качестве абсолютного нравственного идеала. Этот традиционный ориентир определял характер и содержание воспитания в России

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

преимущественно в религиозно-нравственном ключе. Христианский идеал соответствовал духу личной религиозности подавляющей части русского учительства и помогал противодействовать распространению среди подрастающего поколения модного в то время нигилизма.

В это же время, во второй половине XIX века, выступили материалисты с активной пропагандой атеизма, но их взгляды еще не получили широкого распространения и не оказали серьезного влияния на отечественную педагогику.

Наряду с абсолютным нравственным идеалом, который по сути своей был недосягаем для простого смертного, постепенно складывался и развивался, не противореча абсолютному, реальный нравственный идеал, который можно было обозначить понятием «порядочный человек». Этот идеал гармонично сочетал интересы самой личности и интересы других людей. Самоотверженного, вплоть до самоотречения, служения Богу уже не требовалось.

Реальный нравственный идеал приспосабливался к конкретным духовно-нравственным возможностям каждой личности. Содержание этого идеала определялось общеизвестными христианскими заповедями и православными ценностями, а в качестве идеальных нравственных черт личности назывались такие, как смирение, терпение, незлобивость, доброта, душевная щедрость, любовь к ближнему, готовность прийти на помощь, стремление к нравственному очищению и совершенству и др.

Наряду со становлением реального нравственного идеала значительное развитие в педагогике России во второй половине XIX века получила идея гражданственности в ее новой трактовке. Речь шла не только и не столько о воспитании будущих государственных чиновников, сколько о воспитании человека-гражданина. Революционные демократы, выступавшие за идеал гражданина, считали, что главными качествами идеала, основывающегося на национальных гуманистических ценностях, являются беззаветная преданность своему народу, самоотверженность в борьбе за его счастье, просвещенность, физическое и нравственное здоровье.

Новые теоретические представления о нравственных идеалах и целях воспитания воспринимались неоднозначно, потому что большая часть учителей оставалась верной традиционному православно-христианскому идеалу. Семейное воспитание также было ориентировано на религиозно-православные ценности, на формирование у подрастающего поколения целостного представления об идеальной личности Иисуса Христа. Во всех без исключения образовательных учреждениях изучался Закон Божий. Большое значение придавалось также преподаванию таких предметов, как история, русский язык и литература в силу их огромного воспитательного потенциала. Знакомясь на уроках отечественной истории с

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

личностями русских князей и государей как христианскими образами, учащиеся получали представление о высоких нравственных идеалах. Широко использовался воспитательный потенциал русской литературы с ее классическими высоко нравственными образами с целью стимулирования учащихся к духовно-нравственному совершенствованию.

Внимание выдающихся педагогов, основоположников русской педагогической антропологии, таких как Л.Н. Толстой, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и других было приковано к «внутреннему человеку». Выступая против ранней профессионализации и узкой специализации обучения, поскольку это деформирует личность, ведет к ее несамостоятельности, нивелированию, они призывали к необходимости воспитывать человека во всех отношениях. Вначале должен «вызреть» человек и только потом негоциант, солдат, моряк и юрист. Данная точка зрения была прогрессивной, потому что вела к дальнейшему преодолению прагматизма и утилитаризма образовательного идеала, выдвигая на первый план внимание к духовно-нравственной сущности человека, т. е. развитию его глубинных свойств, становлению человеческой природы. Большое внимание идеалу воспитания придавал Л.Н. Толстой. Он считал, что идеал – это путеводная звезда, без которой нет твердого направления. В образовании идеал необходим не столько педагогу, сколько воспитаннику, чтобы постоянно двигаться вперед к избранному идеалу по пути самосовершенствования. В антропологической педагогической системе Н.И. Пирогова, К.Д Ушинского и Л.Н. Толстого главной целью признавалась актуализация внутреннего потенциала личности, ведущая к свободному, гармоничному и всестороннему развитию. Ставя нравственное воспитание во главу всего образовательного процесса, конечной целью образования педагогическая антропология считала формирование нравственных идеалов обучающихся.

3.3. Содержание образовательного идеала обучающихся от 1917 года до середины 1940-х годов.

Двадцатый век, начавшийся с глубоких экономических, политических и социальных изменений, серьезно сказался на представлениях об образовательном идеале. Традиционный, религиозно окрашенный идеал постепенно начал сдавать доминирующие позиции под натиском технического и научного прогресса. Это также было связано с распространением материализма и воинствующего атеизма. Материалисты предложили новый идеал человека – героя-революционера, самоотверженно борющегося за свои права и права трудящихся. Следует отметить, что в содержании данного героизированного идеала отсутствовали требования нравственного внутреннего самосовершенствования. Впоследствии, как покажет

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

история, этот идеал наделал очень много бед, поскольку следование этому идеалу порождало фанатизм и радикализм поступков его приверженцев. Нередко за революционную идею проливалась кровь невинных людей.

Однако большая часть религиозных философов продолжали отстаивать христианско-православный нравственный идеал человека, резко выступали против нового классово-пролетарского идеала, считая его глубоко безнравственным, и проповедовали традиционные ценности в образовании: веру в Бога, любовь к ближнему, соборность, христианскую нравственность, – но этот идеал был уже далек от жизни и реальных потребностей общества.

Наиболее отвечающим новым условиям времени был образовательный идеал, выработанный В.П. Вахтеровым, П.Ф. Каптеревым, П.Ф. Лесгафтом и другими представителями естественнонаучного направления в российской педагогике. Сторонники этого направления старались преодолеть крайности теоретиков «свободного воспитания», отрицающих общепринятые нормы и идеалы, и критиковали консерватизм церковно-религиозного подхода к проблемам нравственного воспитания. Их идеалом стала свободно развивающаяся личность, ориентированная на христианские нравственные ценности, а целью воспитания – нравственное усовершенствование личности по мере ее сил и возможностей. Великий русский ученый-педагог, последователь К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерев предложил в качестве одного из ведущих принципов воспитательного процесса принцип «идеалосообразности», согласно которому под воспитанием понимается «систематическая помощь саморазвитию организма и всестороннее усовершенствование личности в мере ее сил и сообразно социальному идеалу» [6]. Сущность образовательного идеала П.Ф. Каптерев выразил словами «добрый общественник», который должен обладать совокупностью свойств: во-первых, общественностью (свойством, прямо противоположным эгоизму и личной замкнутости) и товариществом, бережным отношением к культурному достоянию своего народа, сознанием общественной культурной обязанности; во-вторых, уважением к своей собственной личности и параллельным уважением личности другого, самодеятельностью, инициативностью, выдержанностью, настойчивостью и умелостью. П.Ф. Каптерев утверждал, что в ряду свойств «доброго общественника» возможны перестановки, выдвижение на первый план то одного, то другого качества сообразно народному идеалу, возможно прибавление к указанным свойствам других, но «основа идеала, его общий облик общечеловечны и останутся теми же всюду».

Сторонники духовно-гуманистического направления в педагогике отстаивали духовно-религиозный идеал в образовании и общечеловеческие гуманистические ценности истины, добра и красоты.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Главное, что следует отметить: каким бы ни представляли образовательный идеал философы и педагоги начала XX века, у них не было сомнения в том, что идеал должен быть, поскольку именно ориентация на идеал делает образование осмысленным. В начале XX века в отечественной педагогике утвердился новый нравственный идеал, представляющий своего рода синтез реалистично понимаемого идеала, сохраняющего постулаты христианской нравственности, и идеи гражданственности.

Лучшие представители прогрессивной педагогической мысли считали, что образование должно стоять «на почве самообразования и саморазвития» [барк], а воспитание «будущего творца новой человеческой жизни есть лишь рациональная организация самовоспитания его». Ориентация на личность ребенка, обращение к его внутреннему миру, активизация его «Я» в обучении и воспитании обусловили понимание идеалоориентированности образовательного процесса не только как устремленность его к общепринятому образовательному идеалу и формирование личности в соответствии с ним, но и формирование в сознании обучающихся индивидуальных идеалов как действенных мотивов самообразования, самовоспитания и саморазвития.

Именно поэтому отечественная наука (педагогика, психология, философия, социология) и практика всегда проявляла интерес к изучению индивидуальных идеалов учащейся молодежи. Этот интерес на протяжении XX столетия не был равномерным: в определенные периоды он возрастал, периодами снижался, но никогда не угасал совершенно. В зависимости от целей, методов исследования и полученных результатов процесс изучения идеалов российских учащихся можно условно разделить на несколько периодов: дореволюционный период: от начала XX века до 1917 года; послереволюционный период: 20-е годы XX века; послевоенный период: вторая половина 40-х годов; период с 50-х по 80-е годы; постсоветский период с середины 90-х годов XX века по настоящее время.

Исследования дореволюционного периода были далеко не совершенными. Единственный метод, который использовался для изучения идеалов, было анкетирование (именно поэтому эти периоды получили название «анкетных»). Причем анкеты предлагались учащимся без учета их возрастных особенностей.

Среди всех исследований анкетного периода наиболее интересными считаются работы Н.А. Рыбникова. Начав свои исследования в 1911-12 гг., Н.А. Рыбников продолжил их после революции 1917 года. Таким образом, исследователь проследил динамику идеалов подрастающего поколения в период важнейших политических и экономических потрясений в стране. В качестве своей задачи Н.А. Рыбников видел изучение идеалов с целью прогнозирования «завтра» общества. Обосновывая необходимость подобных исследований, Н.А. Рыбников высказал очень важную и

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

актуальную сегодня мысль: «Мыслящая часть русского общества всегда внимательно относилась к своему «завтра», глубоко интересовалась умственным и нравственным состоянием подрастающего поколения. Ведь какова молодежь – таково и будущее».

Анализируя мотивы выбора школьниками идеалов, дореволюционные исследователи приходят к выводу, что большинство из них руководствуются альтруистическими мотивами. Материальные ценности привлекают очень немногих, так как «богачей» в качестве идеала называют единицы. Наиболее привлекательными для старших школьников этого периода являются следующие моральные качества: доброта, честность, справедливость, а также интеллектуальные качества, артистические таланты и сила воли.

После Октябрьской революции 1917 года началось активное наступление на старые идеалы и утверждение новых. Социалистический идеал, ставший общенародным, формировался в течение нескольких столетий и был в душе русского человека своего рода компасом в море жизни. Ценностное содержание этого идеала выражено в пословицах как квинтэссенции народной мудрости: «Лжей много, а правда – одна», «Правда светлее солнца», «Без правды жить – с бела света бежать», «Все минёт – одна правда останется», «Сам погибай, а товарища выручай», «Учение и труд все перетрут», «Учение и труд рядом живут», «Лишнее не бери, карман не дери, души не губи», «Лучше жить бедняком, чем разбогатеть с грехом», «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Без денег – сон крепче», «Миром все снесём», «Ученье – свет, а неученье – тьма», «Умный и согрешит, и поправит», «Не копьем побивают, а умом», «Русский человек без родни не живет», «Духовное родство пуще плотского». В пословицах четко заявлены ценности, значимые для русского народа: истина, правда, труд, знание, образование, дружба, единство, общество, семья, вера. Вся история русского народа – это бесконечная череда его коллективных усилий за установление правды и справедливости, братского (коллективистского) образа жизни.

Социалистические ценности являются менталеобразующими ценностями совокупного идеала русского народа, ориентированного на социализм как миропорядок, основанный на равенстве, справедливости и братстве, т. е. ценностях, наиболее значимых и желанных для них.

20-е годы XX века – годы активных педагогических исканий и экспериментов. В это время создаются новые оригинальные концепции: идея организации «открытой» школы, центра воспитания детей в социальной среде С.Т. Шацкого, концепция связи школы с практикой и трудовой метод обучения Н.К. Крупской, теория воспитательного коллектива, формирующего нормы и стиль жизни в детской среде А.С. Макаренко и др. В 20-е годы возникает единая трудовая школа с прогрессивным

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

образовательным идеалом: ориентация на личность, уважение ее самостоятельности, труд и самоуправление, тесная связь обучения с практикой социалистического строительства.

В содержании идеалов школьников первых послереволюционных лет продолжают доминировать нравственные качества: доброта, смирение, трудолюбие – и духовные ценности: счастье, общее равенство, семейный мир. Однако Н.А. Рыбников отмечает, что условия русской действительности обострили инстинкт собственности», поэтому значительный процент составляют «вещные» идеалы: книги, животные (лошади, коровы, козы, кролики, поросенок и т. д.), деньги, собственные дома и дачи, магазины и булочные, именья, автомобили, музыкальные инструменты (пианино, скрипка т. п.), конфеты, игрушки, оружие (для мальчиков), спортивный инвентарь (лыжи, коньки, санки, мотоцикл и т. п.), краски, ящики для красок, бумага для рисования, наборы инструментов (молоток, пила и пр.), электрические приборы, подзорные трубы и т. д.

Знамением времени, в сравнении с дореволюционными данными, является появление значительной группы школьников, преимущественно мальчиков, заявивших желание быть коммунистами или как-либо иначе обнаруживших революционные симпатии и тенденции.

3.4. Идеалы детей после середины 1940-х годов.

С середины 20-х и до середины 40-х годов, т. е. в течение двух десятилетий, не проводилось широкого систематического изучения детских идеалов. Только по окончании войны, в 1947 году, ленинградским исследователем Л.Е. Раскиным было проведено изучение идеалов учащихся старших классов. Обобщив результаты, он пришел к выводу, что идеалы современных школьников Ленинграда серьезно отличаются от идеалов учащихся дореволюционных и первых послереволюционных лет разнообразием, богатством и яркостью содержания.

Используя анкетный опрос, сочинение на заданную тему, учительские характеристики авторов сочинений и наблюдение, ученый установил, что «подавляющее большинство учеников считает любовь к Родине, общественное служение, готовность принести пользу своему народу своим идеалом». Наиболее привлекательные черты характера современника: воля, настойчивость, готовность противостоять своим желаниям, подчинять их долгу. Исследователь ставит задачу целенаправленного формирования нравственных идеалов школьников, считая, что сами по себе возвышенные и благородные идеалы сформироваться не могут. Особая ответственность в деле формирования идеалов ложится на школу, которая должна активно использовать воспитательный потенциал всех учебных дисциплин. Ученый

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

пишет, что учитель на конкретном материале может помочь обучающемуся правильно оценивать разнообразные факты и явления с моральной точки зрения. Учитель истории должен дать оценку историческим событиям, а учитель литературы – оценку моральных черт личности их героев. Тот и другой способствуют выработке у учащихся правильных моральных критериев и оценок. Исключительную важность Л.Е. Раскин придавал изучению биографий выдающихся людей: ученых, писателей, поэтов, художников, полководцев, героев войны и труда. В качестве основных методов в работе по формированию нравственных идеалов исследователь называл литературные кружки, читательские конференции, доклады и лекции с целью знакомства с биографиями знаменитых людей; индивидуальные и общеклассные беседы; общеклассные собрания, посвященные выбору профессии; диспуты на этические темы; личный пример учителя.

3.5. Образовательный идеал советской эпохи.

Постепенное утверждение социалистического строя в нашей стране привело к господству в общественном сознании идеала, содержание которого отражалось в Моральном кодексе строителя коммунизма, представлявшем свод принципов коммунистической морали, вошедших в текст Третьей Программы КПСС, принятой XXII съездом в 1961 году. Общественный коммунистический идеал требовал от отечественной школы всестороннего и гармоничного развития личности: «Целью народного образования в СССР является подготовка высокообразованных, всесторонне развитых активных строителей коммунистического общества, воспитанных на идеях марксизма-ленинизма, в духе уважения к советским законам и социалистическому правопорядку, коммунистического отношения к труду, физически здоровых, способных успешно трудиться в различных областях хозяйственного и социально-культурного строительства, активно участвовать в общественной и государственной деятельности, готовых беззаветно защищать социалистическую Родину, хранить и умножать ее материальные и духовные богатства, беречь и охранять природу» [народное].

Воспитательный идеал всесторонне и гармонически развитой личности декларировался на государственном уровне. Он был ярко выражен в Программе КПСС. В человеке, которого воспитывала советская школа, должны были сочетаться нравственная чистота, духовное богатство, физическое совершенство. Воспитательные цели и задачи в образовательном процессе считались приоритетными, и реализация их была под государственным контролем. В стране целенаправленно формировалось единое культурное пространство, включающее в себя многочисленные национальные культуры и обогащающее их гуманистическими идеалами и ценностями, такими как труд, человек, героизм, патриотизм, гуманизм и

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

добросердечие, товарищеская солидарность и единение; братское сотрудничество с людьми других национальностей; поддержка слабого и беззащитного; неприятие корысти, стяжательства, себялюбия; противопоставление личного, эгоистического общинному, коллективистскому. Ведущей, основополагающей чертой советской культуры, ее «генеральным» ценностным стержнем был идеал нравственного преображения человека и общества. Образ преобразователя – человека труда, героя труда, труженика был ключевым образом советского искусства. Труд на благо страны и всеобщий трудовой энтузиазм в течение многих десятилетий активно пропагандировался в средствах массовой информации и поддерживался системой культурно-массовой просветительской работы (социалистические соревнования, производственные собрания с чествованием победителей, «Доски почета», публикации в заводских малотиражках, стенной печати, местных и центральных газетах). Героев труда, победителей социалистического соревнования знала вся страна. Труженики полей, рабочие заводов и фабрик, инженеры, врачи, учителя, ученые были нравственными ориентирами для всего народа.

Большую роль в формировании нравственных идеалов учащейся молодежи играла литература (в то время наша нация без преувеличения была самой читающей в мире, поскольку чтение как форма проведения досуга активно пропагандировалась в средствах массовой печати). Школьная и вузовская программы по литературе включали произведения, проникнутые гуманистическим, героическим и трудовым пафосом. Самоотверженное служение Отечеству, ратный и мирный труд, гуманизм и добросердечие, нравственные поиски и нравственное восхождение героев – основные темы программной литературы, которая всегда была средоточием духовного богатства народа и неисчерпаемым источником нравственного и эстетического развития личности. Утверждаемые русскими писателями-классиками идеалы нравственного совершенствования человека и общества были заимствованы советской культурой и активно пропагандировались в массовой печати, литературе, живописи, музыке, театре, кино, просвещении и образовании. Используя богатый воспитательный потенциал социокультурного пространства, советская школа создавала в нем воспитательную среду и эффективно формировала нравственные идеалы обучающихся.

Пик интереса к проблеме содержания идеалов советской молодежи приходится на 50-е – 80-е годы XX века. Следует подчеркнуть, что работа советской школы по формированию идеалов школьников была весьма успешной. Сравним содержание целенаправленно пропагандируемого в социалистической среде идеала и реальные идеалы советской молодежи. В монографии О.П. Целиковой «Коммунистический идеал и нравственное развитие личности» идеал сформулирован следующим образом: «Содержание коммунистического нравственного идеала составляет

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

единство двух сторон. Одна из них – самые человеческие, гуманные общественные отношения как условие жизнедеятельности и самоутверждения личности. Это отношения товарищеского сотрудничества и взаимопомощи, основанные на общественной собственности, коллективизм с его наивысшими принципами: свободное развитие каждого как условие развития всех, человек человеку – друг, товарищ и брат, все во имя человека, все для блага человека. Вторая сторона – преданность коммунизму, коммунистическое отношение к труду и общественной собственности, героическая самоотверженность во имя общего блага, высоконравственное поведение в семье и быту» .

По данным исследований, идеалы советской молодежи 50-х – 80-х годов отличались ярко выраженной общественно-патриотической направленностью. Их содержание определялось такими ценностями, как свобода, равенство, братство, мир, труд, Отечество. Идеальная личность, по мнению обучающихся, должна обладать верностью долгу, гражданственностью, коммунистической убежденностью, мужеством, организаторскими способностями, ответственностью, патриотизмом, силой воли, смелостью, стойкостью, трудолюбием, честностью, целеустремленностью.

В советский период сформировался образовательный идеал, представленный в образе личности, полезной государству, преданной интересам и идеалам правящей партии, ставящей общественное выше личного, готовой продолжать дело строительства социализма и коммунизма. Интересы самой личности, ее потребности, возможности считались несущественными, второстепенными по отношению к интересам государственным. Советская школа, как и весь советский период в развитии нашей страны, весьма неоднозначно оценивается сегодня в общественных кругах: от тоскующих восторженных хвалебных оценок до совершенного отрицания каких бы то ни было заслуг советской системы. Это можно понять, потому что путь развития советской школы был сложным, болезненным, далеко не триумфальным. Крайний радикализм первых послереволюционных лет в сфере образования, когда полностью отрицалась не только старая школа с ее атрибутами (экзаменами, уроками, заданиями на дом, латынью, ученической формой), но и школа как таковая вообще, сменяется строгим государственным контролем деятельности образовательных учреждений всех типов. «Поворот был на 180°: вместо самоуправления – единоличная власть директора и «твердая дисциплина», вместо коллективной формы обучения («бригадный метод») – традиционные классы, уроки, расписание.

Однако, несмотря на отдельные метаморфозы в образовательной политике, касающиеся методов и приемов, в самом главном – в понимании миссии школы – государство не отступало от традиций российской дореволюционной школы, а

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

именно: школа должна воспитывать человека, формировать его сознание, основу которого, как известно, составляют идеалы. Позитивное влияние общей идеи, цели, общественного идеала на общественное развитие доказывает тот исторический факт, что за период своего существования советское общество породило огромное количество выдающихся государственных деятелей, гениальных полководцев, ученых, писателей, художников, героев войны и труда. Оно производило в массовом количестве порядочных, честных людей, ответственных вдохновенных тружеников. По сей день цвет отечественной культуры и науки составляют достижения, сделанные советскими гражданами.

Советская школа не делила учащихся на первосортных и второсортных, одинаково готовя всех как будущую элиту. В далекой провинции и в крупных городах всех детей учили по одним и тем же программам, предполагающим не только овладение учащимися знаниями, но и развитие их самостоятельного мышления и гуманистического мировоззрения. Содержание учебных программ и методы его реализации были направлены на воспитание обучающихся как граждан своей страны, патриотов и защитников Отечества посредством формирования нравственных идеалов. Советская школа искала, находила и развивала в каждом ребенке талант и учила обращать в первую очередь не на благо себе (по любимому принципу постсоветских СМИ: «ведь ты этого достоин»), а благо всем людям, своей стране.

Анализ опыта советской школы по формированию идеалов учащихся позволяет сделать очень важный вывод, что идеалы успешно формируются в специально организованной воспитательной среде в условиях идейной интеграции ее субъектов. Все институты воспитания советского периода работали на общепризнанные идеалы: библиотеки, кино, театры, периодическая печать, телевидение, радио. Но главную роль пропагандиста идеалов играли школа и вуз, на которых была возложена функция идейно-политического воспитания подрастающего поколения.

Советская система воспитания часто подвергается критике. Действительно, массовая общеобразовательная школа, долгое время ориентировавшаяся на классическую педагогическую систему, не учитывала личностные потребности, интересы и индивидуальность участников учебно-воспитательного процесса. Жесткая регламентация и контроль со стороны государственных органов, монологизм и авторитаризм педагогического стиля общения и руководства, стандартизованность учебно-воспитательного процесса, ориентация на среднего ученика привели к формированию воспитательной системы, характеризующейся рядом негативных черт, противоречащих принципам гуманистической педагогики.

Косность, усредненность, идеологический прессинг, стандартизованность мер воспитательного воздействия, вызывавших ощущение навязывания идеалов и

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

примеров для подражания, можно считать недостатком советской воспитательной системы. Но при всех перечисленных недостатках несомненным ее достоинством была ориентированность на образовательный идеал, основывающийся на общезначимых нравственных ценностях, принятых большинством россиян. В образовательный идеал люди верили, вокруг него интегрировались разные воспитательные институты, оказывавшие позитивное воздействие на обучающихся. В подавляющем большинстве советская школа воспитала замечательных тружеников, законопослушных граждан и патриотов, преданных своей родине, чего не скажешь о поколении, выросшем после крушения советской воспитательной системы с ее идеалами.

Кризис общественно-политической системы 90-х годов XX века вызвал глубокий духовно-нравственный кризис, сопровождавшийся крушением бывших политических кумиров и коммунистических идеалов, утратой социалистических ценностей. Потеря прежних идеалов огромным числом людей была воспринята как личная трагедия, тем более что новое время не предложило ничего взамен. На рубеже XX–XXI веков не стало общенациональной идеологии и общественно-педагогического идеала.

3.6. Современный образовательный идеал.

В начале 90-х годов XX века образовательные учреждения были полностью выведены из-под влияния партии. Изданные позже государственные документы определяли общие направления образования и воспитания, но не сам образовательный идеал. Формирование нравственных ценностей и идеалов подрастающего поколения в России искони осуществлялось в системе государственно-общественного и семейно-школьного воспитания. Поскольку в 90-е годы эта система была разрушена и процесс формирования ценностного сознания и мировоззрения школьников и студентов был пущен на самотек, наступило время растерянности: педагоги, привыкшие к государственным установкам целей воспитания, вообще отказались от него. Произошло то, что противоречит традиционному пониманию термина образование как единства обучения, воспитания и развития, а именно: школа стала только обучать, а педагоги превратились в «урокодателей». Этот период в истории отечественной школы можно считать уникальным, очень не традиционным. Именно в это время воспитание в школе превратилось в «социализацию», утратив на бумаге, а не по сути, необходимый компонент духовности. Несмотря на то, что педагоги продолжали работать, поддерживая традиции идеалоориентированного отечественного образования, появилось довольно много учителей, признавших позицию «урокодателя» и уклонившихся от проблем воспитания обучающихся, что негативно сказалось на

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

качестве образования в целом.

Однако народ не может жить вне идеологии, людям свойственно верить в идеал. Именно поэтому современные ученые предлагают новые ориентиры общественного развития. Гуманистическая парадигма образования направлена прежде всего на личностное саморазвитие человека, что совершенно невозможно в отсутствии принятого в обществе идеала совершенного человека, который и должен «запустить» механизм личностного саморазвития, ведущий в конечном итоге к самоактуализации личности. Проблема образовательного идеала приобрела сегодня особую остроту в связи с российской образовательной политикой качества образования и в связи подписанием Болонской декларации, включающей страну в европейское образовательное пространство. Необходимость соответствовать европейским образовательным стандартам ставит на повестку дня вопросы разработки критериев качества образования и мотивации самообразования и самовоспитания в целях реализации одного из важнейших требований Болонской декларации – непрерывного образования в течение жизни.

Именно в сфере образования вопрос о социальном конструировании идеала является наиболее острым, так как затрагивает проблему целенаправленного формирования базовых представлений субъекта о самом себе, об окружающем мире и о возможном взаимодействии личного и общественного, экзистенциального и социального. Современная философия и педагогика озабочена разработкой образовательного идеала, понимая, что в условиях отсутствия единой направляющей цели, а идеал, в первую очередь, играет именно эту роль, вывести систему образования из кризиса невозможно. Поиски современного образовательного идеала продиктованы не только прагматическими проблемами: падением качества образования и снижением уровня образовательной и профессиональной подготовки выпускников, которые в рамках обозначенной темы осознаются как текущие, – но в большей степени серьезными опасениями ученых за будущее страны. Безыдеальное образование уже показало всю свою общественную и экономическую несостоятельность. Если за знаниями, умениями и навыками, получаемыми обучающимися, не просвечивает ценностное отношение к ним, если профессиональные компетенции используются лишь как инструмент для достижения собственной выгоды и пользы, то на прогрессивное общественное, социальное и экономическое развитие страны вряд ли можно рассчитывать.

Отсюда следует, что на современном этапе необходимо учитывать традиции идеалоориентированного образования в России и стараться предложить обществу приемлемый образовательный идеал, реально реализуемый средствами обучения и воспитания в образовательных организациях.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Вопросы и задания для проверки знаний

Вопросы по содержанию главы:

Что такое образовательный идеал?

Раскройте содержание понятия «идеалоориентированность образования»?

Задание по содержанию главы:

Составьте план, содержащий информацию по генезису содержания образовательного идеала.

Изучите источники по содержанию современного образовательного идеала, включая ФГОС ОО.

Составьте портрет «современного выпускника школы».

Список рекомендуемой литературы

1. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс [Текст]: учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. / И. П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 2 кн.: Процесс воспитания. – 256 с.
2. Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] URL: https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/938 (дата добращения:12.03.2018).
3. Приказ от 6 октября 2009 г. № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образовании» [Электронный ресурс] URL: https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/2365 (дата обращения: 12.03.2018)
4. Фролова, С. Л. Идеалоориентированное образование: традиции и новации [Текст] / С. Л. Фролова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 426-432.
5. Фролова, С.Л. Профессиональный стандарт и профессиональный идеал: соотношение понятий [Текст] / С. Л. Фролова / Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2015. – № 2. – С. 23-26.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Раздел 4. Управление образовательными системами

4.1. Управление как социальный феномен

4.2. Образовательная система как управляемая система

4.3. Искусство и наука управления

Управление как процесс, как деятельность является одной из востребованных сфер на этапе перехода к новому общественному укладу, основанному на принципах демократии и построения правового государства. Современными социально-экономическими условиями востребованы управленцы нового типа, менеджеры и специалисты в различных областях профессиональной деятельности, включая систему образования.

Обучить управленцев нового типа – задача сложная: необходима целенаправленная деятельность по переподготовке управленческих кадров, в том числе в сфере менеджмента и образования, а также внедрению достижений управленческой науки в практику образовательных организаций.

Несмотря на обилие книг по теории управления, в своей профессиональной деятельности руководители образовательных организаций (директора школ, их заместители и др.) сталкиваются с проблемой выбора источников по управлению образовательными системами, написанных простым и понятным языком, позволяющих освоить понятийный аппарат, инструменты управления и менеджмента, где объектом управления выступает образовательная организация.

Работа с данным учебным пособием позволит сформировать руководителям образовательных организаций представление о теоретических и прикладных аспектах управления образованием, сущности и характеристиках, целях, задачах, инструментах современного управления, моделях принятия решений, управленческой культурой руководителя, его профессиональными компетентностями.

Пособие стоится на модульном принципе, позволяющем выбор содержания, актуального для обучающегося, не претендует на полноту и завершенность, носит рекомендательный характер.

Данное учебное пособие апробировано в магистратуре психолого-педагогического направления Школы педагогики Дальневосточного федерального университета (город Владивосток) на кафедре теории и методики

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

профессионального образования, магистерская программа «Психология управления образованием», ориентировано на управленцев образовательных организаций, студентов магистратуры (директора школ, их заместители, заведующие детскими садами, методисты, педагоги основного и дополнительного образования и др.)

При разработке и реализации программы магистратуры Дальневосточный федеральный университет ориентируется на конкретный вид профессиональной деятельности, к которому готовится магистр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технических ресурсов организации, а также с учетом требований профессиональных стандартов в соответствующей области профессиональной деятельности. Поэтому виды профессиональной деятельности, которые могут осуществлять выпускники, освоившие программу магистратуры «Психология управлением образования» связаны с педагогической, научно-исследовательской, научно-методической, организационно-управленческой деятельностью.

Таким образом, учебное пособие подготовлено в соответствии с ФГОС нового поколения, его особенностью является модульное представление содержания деятельности руководителя образовательной организации нового типа, характеристика управленческих инструментов, позволяющих добиться результативности управления современной образовательной организацией.

4.1. Управление как социальный феномен

Функции, законы и принципы управления

С управлением связаны интересы многих людей как в самой организации, так и за ее пределами. Деятельность любой организации требует управления, без которого невозможно не только ее эффективное функционирование и развитие, но и само существование. Более того, управление организацией предопределяет отношение к ней со стороны других организаций и влияет на их ответные управленческие решения.

В условиях рыночных отношений меняются взгляды на роль, сущность и значение труда руководителя. На первое место выдвигается самостоятельность, инициатива, предприимчивость, творческое мышление, готовность к разумному риску.

Особенностью современного управления является его направленность на эффективное ведение хозяйства в условиях дефицитности ресурсов, постепенное уменьшение регулирования производства административными методами.

Управление есть элемент и одновременно функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических и др.),

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы и цели деятельности.

Под *управлением* понимают совокупность процессов, обеспечивающих поддержание системы в заданном состоянии и (или) перевод ее в новое более жизненное состояние организации путем разработки и реализации целенаправленных воздействий[46].

Выработка управляющих воздействий включает в себя сбор, передачу и обработку необходимой информации, принятие решений, обязательно включающее определение управляющих воздействий.

Под *управляющим воздействием* понимается воздействие на объект управления, направленное на достижение цели управления. Следовательно, результатом управляющего является управленческое решение, в основе которого лежит цель (целеполагание)[47].

Если управление – это воздействие, значит, существуют:

1. среда (система управления);
2. средства (механизм управления);
3. действия (процесс управления).

Функция управления выражает содержание (направленность) управленческого воздействия на объект управления, управляемую систему. Комбинация функций лежит в центре системы управления (рис. 4.1).

Функции управления определяют устойчивый состав специфических видов деятельности управленческой деятельности, характеризующихся однородностью целей, действий или объектов их приложения.

[46] Костин В.А. Теория управления: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2008. – 334 с.

[47] Там же.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

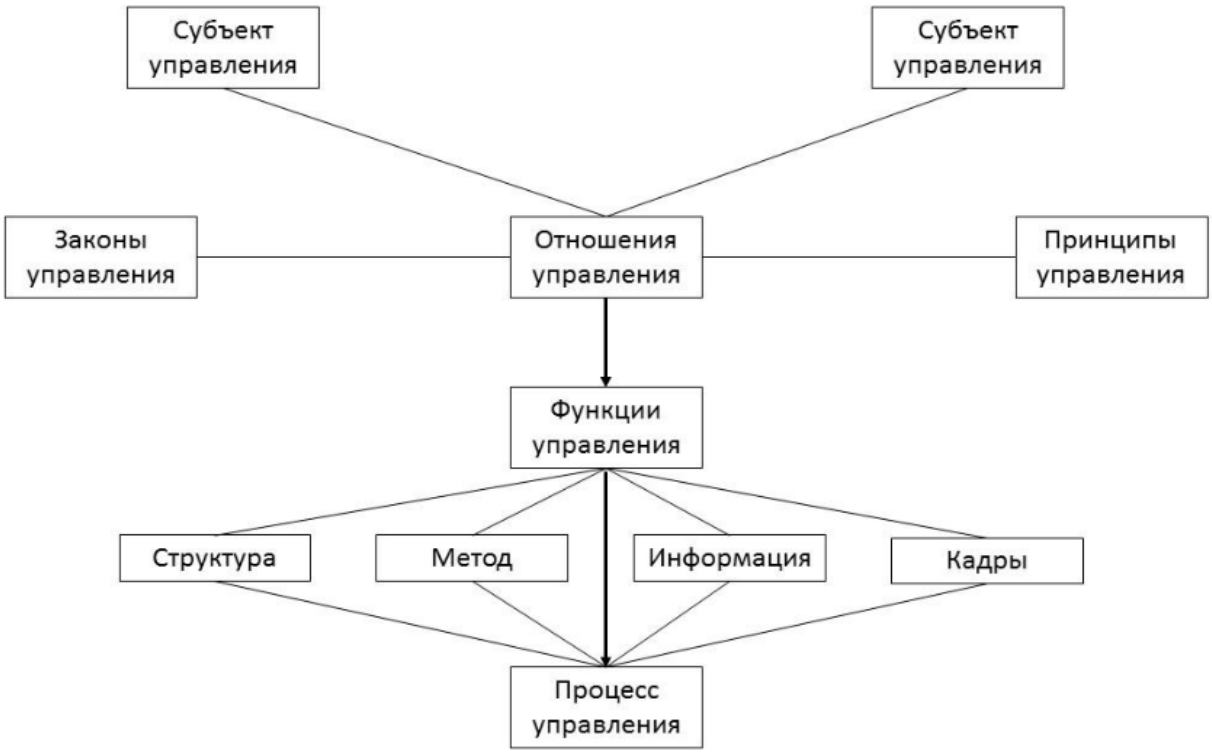

Рисунок 4.1. Место категории «функции управления» в управленческом процессе

Классификация функций управления приведена в табл. 4.1

Таблица 4.1

Классификация функций управления

Критерий классификации	Состав функций управления
Содержание управленческой деятельности	Прогнозирование и планирование
	Организация
	Активизация (мотивация, стимулирование)
	Контроль
	Координация
	Регулирование
	Исследование
Организационная роль функции	Функции интеграции (объединения)
	Функция дифференциации (разделения, выделения. Обособления, специализации)
Направление деятельности	Интрафункции
	Инфрафункции (направленность на внешнюю среду)
Сферы развития объекта управления	Управление экономическими процессами (финансы, инвестиции)
	Управление социально-психологическими процессами (удовлетворенность трудом, атмосфера и пр.)

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

	Управление организационными процессами (изменения в организации, перераспределение обязанностей и др.
	Управление технологическими процессами (использование техники, новые технологии и пр.)
Этапы образовательного процесса	Управление подготовкой организации
	Управление процессом организации
	Управление обеспечением организации
Масштаб времени	Стратегическое управление
	Текущее (тактическое) управление
	Оперативное управление
Этапность процесса управления	Целеполагание
	Определение ситуации
	Определение проблемы
	Решение
Основные факторы образовательного процесса	Управление продуктом
	Управление персоналом
	Управление информацией

В основе управления лежит система законов, закономерности управления. Законы и закономерности носят объективный характер, т.е. не зависят от воли людей, а, напротив, определяют их волю, сознание и намерения.

Закон – не зависящая ни от чьей воли заданность, сложившаяся в процессе существования данного явления, его связей и отношений с окружающим миром.

Каждый руководитель должен знать и постоянно осознавать тот факт, что его деятельность связана с действиями законов природы и общества, законов управления. Понимание руководителем этих законов и согласование своих действий с проявлениями законов будет способствовать его деятельности, в противном случае его ожидает неудача или крах.[48]

Различают общие и специфические законы управления.

К общим законам управления относятся:

- закон специализации управления;
- закон интеграции управления;
- закон экономии времени;

Специфические законы управления выражают наиболее существенные связи и отношения различных сторон управления между собой и с элементами внешней среды.

[48] Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления: Учебник. – М.: Издательство НОРМА, 2001. – 528 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Эти законы затрагивают те стороны управления, для которых характерно взаимовлияние: когда изменение формы и содержания одной стороны управления вызывает устойчивые и вполне определенные изменения другой.

На данном уровне развития теории среди законов управления можно выделить:

- закон единства и целостности системы управления;
- закон сохранения пропорциональности и оптимальной соотносительности всех элементов системы управления;
- закон зависимости, эффективности решения задач управления от объема использования информации;
- закон соответствия потребного и располагаемого времени при решении задач управления;
- закон совместимости технических средств и систем управления соподчиненных и взаимодействующих систем.

Закономерность – первоначальная формулировка закона в начале его теоретического осмысления и исследования.

Законы и закономерности устанавливают общие, существенные и необходимые связи между изучаемыми явлениями.

Все закономерности управления можно разделить на две группы. К первой относятся закономерности, присущие управлению вообще как целенаправленному воздействию, ко второй – закономерности менеджмента.

К закономерностям управления относятся:

1. единство системы управления организации (устойчивость внутренних связей системы при изменении состояния внешней среды);
2. пропорциональность организации и управления (определенная соотносительность развития основного и вспомогательного производства, как одно из условий высокой производительности труда);
3. централизация и децентрализация управления (необходимость распределения задач, функций и полномочий (прав и ответственности по уровням иерархии управления));
4. соотносительность и адекватность управляющей и управляемой систем (соответствие управляющей системы управляемой).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Исходя из функционального деления работы по управлению, выделяют следующие виды менеджмента: административный, кадровый, креативный (творческий).[49]

Метод управления – это способ работы с конкретными инструментами, средствами управления, способы реализации функций управления.

Методы управления подразделяются на административные, экономические, социально-психологические.

Принципы управления – общие правила, регулятивы, отражающие требования к управлению в определенных условиях общественного развития.

Первым разработчиком принципов управления был Анри Файоль. Содержание этих принципов раскрыто в табл. 4.2.

Таблица 4.2

Принципы управления по А. Файолю

Принцип	Содержание принципа
Разделение труда	Специализация работ для эффективного использования труда работающего
Полномочия и ответственность	Делегирование полномочий каждому работающему, ответственность за выполнение работы
Дисциплина	Выполнение условий соглашения между рабочими и руководством, применение санкций к нарушителям дисциплины
Единоначалие	Получение распоряжений и отчет только перед одним непосредственным начальником
Единство действий	Объединение действий с одинаковой целью в группы и работа по единому плану
Подчиненность личных интересов	Преимущество интересов организации перед индивидуальными интересами
Вознаграждение	Получение работниками справедливого вознаграждения за работу
Централизация	Достижение лучших результатов при правильном соотношении между централизацией и децентрализацией
Скалярная цепь	Передача распоряжений и осуществление коммуникаций между уровнями иерархии через непрерывную цепь команд («цепь начальников»)
Порядок	Рабочее место для каждого работника и каждый работник на своем месте
Справедливость	Справедливое проведение в жизнь правил и соглашений на всех уровнях скалярной цепи
Стабильность персонала	Установка работающих на лояльность к организации и долгосрочную работу
Инициатива	Поощрение работающих к выработке независимых суждений в границах их полномочий и работ
Корпоративный дух	Гармония интересов персонала и организации («в единении-сила»)

[49] Костин В.А. Теория управления: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2008. – 334 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Модель – продукт моделирования, то есть процесса, в котором «участвуют» объект моделирования (оригинал) и субъект (тот, кто это моделирование непосредственно осуществляет)[50].

В зависимости от критериев, политических и экономических пристрастий, установок и задач, которыми руководствуется автор (создатель), модель управления и экономические модели также могут совершенно отличаться друг от друга, более или менее соответствовать оригиналу и отражать авторскую точку зрения. Чья модель окажется лучше, выявляется при сравнении ее с реально существующим оригиналом и тем, насколько правильно она отражает и объясняет реально происходящие явления.

Под *моделью управления* понимается теоретически выстроенная совокупность представлений о том, как выглядит система управления, как она воздействует на объект управления, как адаптируется к изменениям во внешней среде, чтобы управляемая организация могла добиваться поставленных целей, устойчиво развиваться и обеспечивать свою жизнеспособность. Она включает в себя базовые принципы менеджмента, стратегическое видение, целевые установки и задачи, совместно вырабатываемые ценности, структуру и порядок взаимодействия ее элементов, организационную культуру, аналитический мониторинг и контроль за ситуацией, движущие силы развития и мотивационную политику.

Таким образом, современное управление имеет сложную природу. С одной стороны, управление – это *производительный труд*, возникающий в процессе комбинированного производства с высоким уровнем специализации работников, обеспечивающий связь и единство производственного цикла. С другой стороны, управление – это *деятельность* по наблюдению, отслеживанию и контролю, в основе которой лежит противоположность между трудом непосредственно (трудом производителя) и собственником средств производства. Труд в сфере управления предполагает выполнение общественно необходимых задач по формированию, организации, регулированию, контролю и координации социально-экономических процессов. Собственность, как материальная основа благосостояния общества, реально обеспечивает собственникам право управления факторами производства (трудом, средствами и предметами труда, капиталом). Люди всегда определенным образом упорядочивали свою деятельность. Производство, его стремительное развитие постепенно убедило в невозможности успешного функционирования без упорядочения работы в организациях.

[50] Костин В.А. Теория управления: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2008. – 334 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Управление и менеджмент в образовании: подходы к определению

Управление как наука, обобщающая богатую практику менеджмента, сформировалось в прошлом столетии. Именно в этот период стало ощутимым влияние менеджмента на все стороны жизнедеятельности людей, организаций и общества в целом.

Менеджмент и управление в специальной управленческой литературе рассматриваются практически с одинаковых позиций. Так, наиболее часто используемыми подходами к определению сущности понятий «менеджмента» и «управления» и их роли в обществе являются: искусство, наука, функция, процесс, люди, орган или аппарат.

Менеджмент и управление являются взаимозаменяемыми понятиями, на что есть основание – одинаковая сущность категорий, выражаемых русским словом «управление» и англоязычным «менеджмент». В энциклопедическом словаре понятие «управление» определяется как элемент, функция организованных систем различной природы – и биологических, и социальных, и технических, которая обеспечивает сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программ и целей. Слово «управление» переводится на английский язык синонимичными терминами «management», «administration», «direction». Содержания понятия management раскрывается широко – это *способ управления, руководства, направления или контроля; искусство управления и руководства; люди, контролирующие и направляющие работу организаций, а также управленческий персонал*.

Один из ведущих теоретиков в области управления – Питер Ф. Друкер – считает, что управление – это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную, целенаправленную и производительную группу. Управление является стимулирующим элементом социальных изменений и примером значительных социальных перемен. Именно управление в большей степени, чем что-либо другое, объясняет самый значимый социальный феномен нашего века: взрыв образования.[51]

Менеджмент направлен на обеспечение совместной и эффективной деятельности работы людей для достижения целей организации, то есть, менеджмент как вид деятельности касается человека.

Развитие теории и практики управления происходило с учетом открытий и достижений тех областей, которые связаны с управлением – это математика, инженерные науки, психология, социология и антропология. Вклад в науку управления внесли различные школы и научные направления, основу концепций

[51] Гончарова Н.Е. Теория управления: Конспект лекций. – М.: Приор-издат, 2006. – 224 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

которых составляют четыре важнейших подхода: процессный, системный, ситуационный, подход с позиции школ управления.

Процессный подход был предложен приверженцами административного управления, в основе концепции которых управление как непрерывный процесс, состоящий из серии взаимосвязанных действий (управленческих функций). Каждая функция тоже является процессом, потому что также состоит из серии действий. Анри Файоль является основоположником данного подхода в управлении и сформулировал пять исходных функций – «управлять означает предсказывать, планировать, организовывать, распоряжаться, координировать и контролировать».

Системный подход, который был предложен в конце 50-х гг. прошлого столетия, предполагает рассмотрение организации как совокупности взаимозависимых элементов – людей, структуры, задач и технологии, ориентированных на достижение различных целей в условиях меняющейся среды. Все организации являются системами, и так как люди являются социальными компонентами организаций, наряду с техникой, системы эти в целом социотехнические.

Ситуационный подход, внесший большой вклад в теорию управления, построен на использовании возможности прямого приложения науки к конкретным ситуациям и условиям, т.е. центральным моментом данного подхода является ситуация (иначе, конкретный набор обстоятельств, оказывающих влияние на организацию в данное конкретное время). Это значит: при общей похожести процесса специфические приемы, которые должен использовать руководитель для эффективного достижения целей организации, могут значительно варьировать.

Подход с позиций различных школ управления заключает четыре разных подхода – это школа научного управления, административного управления, человеческих отношений и науки о поведении, а также науки управления или количественных методов.

Основоположником *школы научного управления* является Фредерик Тейлор, который предложил строгую научную систему знаний о законах рациональной организации труда, состоящую из элементов: математический способ определения себестоимости; дифференциальная система оплаты труда; метод изучения времени движений, т.е хронометраж; способ расчленения и рационализация трудовых приемов; разработка инструкционных карточек и др. В основе тейлоризма лежат 4 научных принципа (правила управления):

- научное исследование каждого отдельного вида трудовой деятельности;
- отбор рабочих и менеджеров на основе научных критериев, и их профобучение;

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- сотрудничество администрации с рабочими в деле внедрения научной организации труда;
- равномерное и справедливое распределение обязанностей (ответственности) между рабочими и менеджерами.

По утверждению Тейлора, именно награда представляет собой тот принцип, которым следует овладеть всякому, кто хочет эффективно управлять человеком: «... награда, для того, чтобы она оказывала надлежащий эффект, должна следовать очень быстро за выполнением самой работы».[52]

Последователями Тейлора (Генри Лоуренс Гант, супруги Фрэнк и Лилиан Гилбрет, Гаррингтон Эмерсон, Генри Форд и др.), разработаны следующие принципы научного управления:

- использование научного анализа для определения оптимальных способов выполнения задач;
- отбор работников, наиболее подходящих для выполнения определенных задач, и их обучение;
- обеспечение работников ресурсами, требуемыми для эффективного выполнения задач;
- систематическое использование материального стимулирования для повышения производительности;
- выделение планирования и обдумывания в отдельный процесс;
- утверждение менеджмента в качестве самостоятельной формы деятельности, науки. Формирование функций менеджмента.

Школа административного управления своей целью имела создание универсальных принципов управления, следование которым, несомненно, приведет к успеху.

Анри Файоль, с именем которого связывают возникновение этой школы, занимался главным образом вопросами общего управления. Административные операции Файоль разделил на *планирование, организацию, мотивацию, контроль и координацию* и обозначил вопрос о необходимости выделения собственно управленческой деятельности, т.е. менеджмента в особый объект исследования.

Школа человеческих отношений Гуго Мюнстерберга (немецкий психолог), разработала основные принципы, позволяющие производить отбор людей на руководящие должности. Г. Мюнстерберг осознал важность гуманизации процесса управления, потому что менеджер управляет прежде всего людьми, а не машинами.

[52] Тейлор Ф.У. Научная организация труда. М., 1966. – С. 244.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Благодаря ему, была создана первая в мире школа для подготовки промышленных психологов.

Последователям школы человеческих отношений (Мэри Паркер Фоллетт, Элтон Мэйо) принадлежит заслуга в укреплении понимания важности именно человеческого фактора, который определяет конкурентоспособность и эффективность организации.

Наука управления или количественный подход зародилась в Англии во время Второй мировой войны, центральный пункт которой состоит в том, чтобы обеспечить руководителей организации научной базой для разрешения проблем, связанных со взаимодействием компонентов организации. Отличительными особенностями науки управления являются:

использование научного метода;

системная ориентация;

использование моделей.

Разнообразие подходов к управлению как науке связано с условиями общественного развития и требованиями к управлению в тот или иной период времени. В обобщенном виде в табл. 4.3 приведены ключевые положения школ управления.[53]

Таблица 4.3

Вклад в современную науку управления различных школ и научных направлений

Научные направления и ключевые положения концепций	Основные идеи используемые современным менеджментом
Научное управление и Классическая (Административная) школа (20-е гг.)	
Научные принципы организации труда Рационализация трудовых операций Разделение труда в управлении Процессный подход к управлению	Научный подход к менеджменту и его принципам Анализ способов выполнения работ Управление как серия непрерывных взаимосвязанных действий
Школы Человеческих отношений (30-е гг.) и Поведенческих наук (50-е гг.)	
Коллектив как особая социальная группа Межличностные отношения как фактор роста эффективности и потенциала каждого работника	Использование фактора коммуникации, групповой динамики, мотивации и лидерства Отношение к членам организации как к активным человеческим ресурсам
Теория принятия решений и Количественный подход (50-е – 60-е гг.)	
Разделение процесса разработки решений на стадии и серию шагов Применение методов количественных измерений	Субъективный подход у оценке рациональности решений Использование количественных моделей, методов и измерителей при принятии решений

[53] Румянцева З.П. и др. Общее управление организацией: принципы и процессы: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 3. – М.: «ИНФРА-М», 1999. – 336 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Системный (50-е гг.) и Ситуационный (60-е гг.) подходы	
Взаимодействие и взаимосвязь всех частей организации Учет воздействия факторов окружающей среды Анализ ситуационных переменных	Рассмотрение организации как целостной системы Значение анализа внешней среды для организации Принятие решений с учетом сложившейся ситуации
Теории Стратегии (70-е гг.), Инновации и Лидерства (80-е – 90-е гг.)	
Непрерывность взаимодействия организации с окружающей средой и разработка стратегии развития организации Инновационность как основа конкурентоспособного развития Лидерство вместо менеджеризма	Разработка стратегии организации как фактор ее конкурентоспособности Инновационный подход к изменениям в организации Радикальное изменение взаимоотношений между персоналом и руководством

В настоящее время менеджмент – это не только управление в деловой сфере, но и в любой другой деятельности, в том числе и в образовании.

В систему образования внедрение менеджмента было обусловлено реализацией реформ в области российского образование. *Менеджмент в области образования* – это совокупность методов, принципов и приемов управления, которая отвечает за высокую эффективность образовательного процесса.

Менеджмент в образовании обладает отличительными чертами, что обусловлено своеобразием предметов, продуктов, орудий и результатов труда в данной сфере. Менеджмент в образовании обладает творческим началом, так как наиболее важной составляющей области образования является педагогическая деятельность, которая направлена на формирование неповторимой и уникальной личности учащегося (субъекта образовательного процесса).

Профессор Д.А. Новиков в своей монографии «Теория управления образовательными системами» приводит разные определения управления:

«управление – процесс организации, в результате которого в управляемой системе появляется организация как свойство … любая *образовательная система* (объект управления) *является организационной* системой» ;

«управление – «элемент, функция организованных систем различной природы: биологических, социальных, технических, обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности»;

«управление – «направление движением кого/чего-нибудь, руководство действиями кого-нибудь»;

«управление – «воздействие на управляемую систему с целью обеспечения требуемого ее поведения»;

«… если управление осуществляет субъект, то управление следует рассматривать как деятельность. Такой подход: управление – вид практической деятельности (*управленческая деятельность*), многое ставит на свои места –

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

объясняет «многогранность» управления и примиряет между собой различные подходы к определению этого понятия» .[54]

Функциями управления, по мнению автора, являются:

- планирование (мониторинг и анализ текущего состояния образовательной системы, прогноз ее развития, целеполагание, планирование);
- организация (распределение функций и ресурсов);
- стимулирование (стимулирование (мотивация));
- контроль (контроль и оперативное управление, анализ произведенных изменений).[55]

Новиков Д.А. подчеркивает: «в образовательных, организационных, социально-экономических системах (где и управляющий орган и управляемая система являются субъектами) управление является деятельностью (управляющих органов) по организации деятельности (управляемых субъектов)», рис. 4.2.

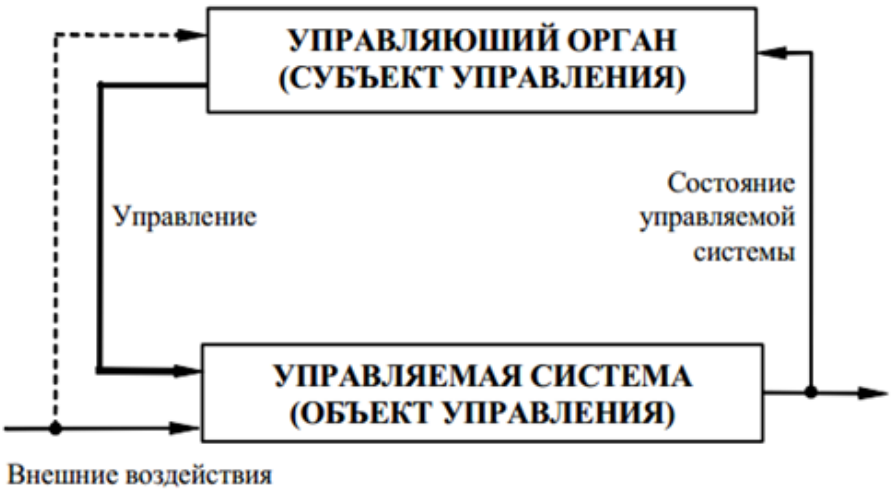

Рисунок 4.2. Структура системы управления

Задача управляющего органа заключается в том, чтобы осуществить такие управляющие воздействия (*жирная линия на рисунке 1*), чтобы с учетом информации о внешних воздействиях (*пунктирная линия на рис. 1*) обеспечить требуемое с его точки зрения состояние управляемой системы.[56]

Изучение теоретической литературы по управлению образовательными системами ряда авторов позволило составить матрицу отличия менеджмента и управления, табл. 4.4

[54] Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.

[55] Там же.

[56] Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Таблица 4.4

Матрица отличия менеджмента и управления

Менеджмент	Управление
понятие	
Управленческие воздействия руководителя (представителя управляющей системы) на процессы, которые протекают в различных системах, посредством умелого руководства людскими ресурсами, являющимися субъектами деятельности любой организации	Деятельность (управляющие воздействия), направленная на объект управления
отличие	
Менеджмент учитывает принцип оптимизации, рациональности, конгруэнтности и др. при реализации комплекса управляющих воздействий субъекта управления на управляемую систему через управляющий субъект. Менеджмент всегда представлен механизмом в рамках конкретной системы, иначе, представляет систему менеджмента, которая включает ряд подсистем или составляющих, которые отвечают за деятельность определенного направления организации, т.е. использование какого-либо фактора производства.	Управление как деятельность в большинстве своем направлена на реализацию управленческих функций объектного подхода, который исключает отличительную особенность одного из факторов любой системы – это человеческий ресурс

Таким образом, актуальным, применительно к области образования, является составление модели педагогического менеджмента.

Педагогический менеджмент представляет собой комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления *педагогическими системами*, направленный на повышение эффективности их функционирования и развития (теория, методика и технология эффективного управления образовательным процессом).

В свою очередь, *педагогическими системами* являются учебно-воспитательный, учебно-познавательный и самообразовательный процессы, которые реализуются в ходе взаимной работы субъектов образовательного процесса – это преподаватели, руководитель учебного заведения, учащиеся и родители. Структура этих отношений такова: ОУ – внешняя среда; администрация – общественность; руководитель – подчиненный; учитель – учитель; учитель – родители; учитель – учащийся; ученик – ученик.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Вопросы и задания для проверки знаний

Задание 1.

1. Дайте определение понятий «функции управления», «принципы управления». Определите, есть ли взаимосвязь между ними. Обоснуйте свои рассуждения.

2. Разработайте сравнительную таблицу управленческих принципов А. Файоля и Э.М. Короткова. Соотнесите их, выявите их сущность. Сформулируйте собственное отношение к принципам каждого автора.

Концепция менеджмента по Э.М. Короткову основывается на следующих принципах:

а) *принцип органичности* (эффект целостности) заключается в том, что свойства любой системы зависят от свойств ее элементов, но при этом не определяются полностью этими свойствами. Свойства системы в целом не сводятся к свойствам ее элементов или сумме этих свойств. Система обладает собственными свойствами, не присущими ни одной из ее элементов. Это свойство очень заметно проявляется в таких понятиях, как эффективность и качество управления;

б) *принцип генетической определенности*, который требует при решении любой проблемы в процессе управления подходить с позиций ее происхождения, природы, анализировать ее истоки, и последствия. Менеджер чаще должен задавать себе вопросы «почему?» и «что же дальше?»;

в) *принцип пространственно-временного существования системы.* Он не сводится к пониманию внешней среды как нередко полагают. Все связи, и внутренние и внешние, все элементы существуют в определенных пространственно-временных отношениях, которые влияют на их существование, проявление и функционирование. Это протяженности связей и место элементов системы в этих протяженностях;

г) *принцип историчности или этапности,* можно сказать, цикличности существования и развития системы. Этот принцип требует учета тенденций развития системы, предвидение подъемов и спадов в этом развитии, готовности к кризисным ситуациям и рискованным решениям, определения особенностей современного этапа существования системы, и не как отделенного от общей тенденции варианта, а как связующего звена предыдущего и последующих этапов;

д) *принцип условности границ системы*. Любая система имеет границу с внешней средой, но эта граница имеет условный характер. При этом целостность системы не исчезает. Просто она включается в другую систему, более высокого порядка или больших масштабов. Этот принцип можно назвать «принципом матрешки». В управлении он проявляется в потребности управлять не только внутренними процессами функционирования системы, но, насколько это возможно,

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

и внешними процессами. Конечно, внешнее и внутреннее управление различны по методам управления, и по функциям, и по целям. Видеть их различие и связь – очень важная проблема в методологии практического управления;

е) *принцип разделения системообразующих и системоразрушающих, их флуктуации, т.е. взаимопереходов, взаимодействия.* В функционировании и развитии любой системы объективно существуют и те, и другие факторы. Нельзя построить эффективное управление без соответствующей оценки и понимания этих факторов;

ж) *принцип соотносительности*. Его содержание заключается в том, что для любой системы необходимо определенное соотношение ее элементов и частей. Это соотношение может меняться, в определенных пределах оно нормативно задано. В управлении большое значение имеют оценки социально-структурных соотношений, соотношений технических средств, видов информации, затрат времени и пр.;

и) *принцип коммуникативности* заключается в том, что объект управления-социально-экономическая система существует благодаря связям социально-информационного характера. Коммуникации между людьми в процессах их совместной деятельности определяет функционирование и развитие системы.

Принципы системного подхода должны занимать центральное место в методологии управления, служить связующим звеном методологии и организации управления.[57]

3. Каково содержание функций управления? Раскройте каждую из них. Подберите примеры их реализации, используя материалы сайтов организаций, фирм, компаний.

4. На основе материалов данного модуля, постройте модель управления образовательной организации, например, общеобразовательной школы.

Задание 2.

1. Выберите из списка рекомендуемой литературы два источника, раскрывающих принципы современной структуры управления и разработайте матрицу принципов современной структуры управления.

2. Разработайте модель управления организации на основе принципов, которые Вы включили в матрицу. Докажите, насколько данные принципы эффективны для Вашей модели управления?

Задание 3.

1. Рассмотрите таблицу «Матрица отличия менеджмента и управления». Совпадают ли Ваши представления с материалами, размещенными в матрице? Обоснуйте свою точку зрения.
2. Дополните данную матрицу материалами из списка рекомендуемой литературы.

[57] Основы менеджмента. Чернышев М. А., Коротков Э. М., Солдатова И. Ю. Под ред. проф. И. Ю. Солдатовой. Изд.: ИТК "Дашков и К", НАУКА/ИНТЕРПЕРИОДИКА МАИК, Наука-Пресс 2006 г. https://port-u.ru/osnovyvvedenie

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4.2. Образовательная система как управляемая система

Сущность образовательной системы

В Законе РФ «Об образовании» дается следующее определение образования – «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».[58]

Таким образом, в результате образования обучающийся формирует совокупность определенных качеств личности, которые в итоге выступают категориями человеческого капитала, т.е. в процессе предъявления носителем последнего в определенной сфере приложения труда.

Образование представляет собой социальный институт воспроизводства знаний, т.е. организационную систему, включающую деятельность, процесс и организацию, которая требует воздействия из вне для обеспечения работоспособности, эффективности и дальнейшего развития.

Обращение к феномену «образовательная система» позволяет понять наиболее значимые, по мнению авторов, его основания. Так, к примеру, Новиков Д.А. под образовательной системой предлагает понимать «совокупность образовательных учреждений (ОУ), реализующих преемственные образовательные программы (ОП) различного уровня и направленности. В более широком понимании ОС включает не только ОУ и ОП, но и инфраструктуру (учебно-методические кабинеты, ресурсные центры и т.д.), а также ОУО соответствующего уровня, ... «минимальной» образовательной системой является отдельное образовательное учреждение».[59]

Образовательные системы, с позиции Новикова Д.А., могут рассматриваться в комплексе составляющих, рис. 4.3:[60]

- *педагогическая система*, в которой реализуется процесс обучения и воспитания. Исследованием соответствующих проблем занимаются такие разделы науки, как педагогика и психология;

[58] Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [принят Гос. Думой 21.12.2012] // Российская газета. 2012. № 5976. Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения 15.10.2014).

[59] Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. 452 с.
[60] Там же.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- *экономическая система* – исследованием соответствующих проблем занимается экономика;
- *социальная система*, в которой участники – люди, их группы и коллективы – вступают в социальные отношения друг с другом и с окружающей средой. Исследованием соответствующих проблем занимаются социология и социальная психология и др.;
- *организационная система* – исследованием соответствующих проблем занимаются теория управления и менеджмент.

Рисунок 4.3. Составляющие образовательных систем

Также, по мнению Новикова Д.А., образовательные системы представляют собой системы междисциплинарной природы (с точки зрения рассмотрения образовательного процесса как «производство», причем как духовное производство – производство услуг, производство информации и знаний, «производство» квалификаций, компетенций и т.д.)

Лебедев О.Е. представляет образовательную систему совокупностью «элементов, находящихся в связях и отношениях друг с другом, которая обеспечивает возможность осуществления образовательного процесса (организационно-педагогическая, педагогическая, дидактическая система)». [61](см. таблицу 4.5).

[61] Лебедев О.Е. Управление образовательными системами: теория и практика. Учебно-методическое пособие. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2011. – 108 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Таблица 4.5

Элементы образовательной системы	
Образовательные институты (образовательные учреждения, другие социальные структуры, выполняющие образовательную деятельность)	Обладают определенными ресурсами (организационными, дидактическими, методическими, информационными, интеллектуальными, материальными, финансовыми, человеческими) для реализации образовательных программ путем организации совместной деятельности участников образовательного процесса.
Управленческие структуры	Обладают определенными ресурсами, в том числе административными
Службы сопровождения: методическая, аналитическая, экспертная.	Обладают определенными ресурсами и обеспечивают образовательную деятельность

Закирова Э.И. считает, что «образовательные системы представляют собой социальные институты, целью которых является образование человека. Как и любые системы, они имеют свою структуру, т.е. состоят из определенных элементов, которые взаимосвязаны между собой».[62] Исследователь Бунеев Р.Н. в ходе рассмотрения образовательной системы как составной часть системы образования обнаруживает, что «образовательная система – это совокупность преемственных, непрерывных образовательных программ всех ступеней обучения, созданных в единстве философско-методологических, психологических, воспитательных и содержательных подходов; программ, базирующихся на собственных психолого-педагогических принципах, технологиях, системе оценивания и диагностики образовательных достижений». [63]

Авторы учебного пособия Боровкова Т.И. и Морев И.А. указали на важную роль образовательной системы «в поле социально-экономических процессов».[64]

Обобщение рассмотренных подходов к определению феномена «образовательная система» позволяет *сделать некоторые заключения:*

- *во-первых*, образовательная система имеет своей целью обучение, воспитание и всестороннее развитие личности;
- *во-вторых*, образовательная система в своем составе имеет ряд подсистем (элементов), которые взаимосвязаны между собой;
- *в-третьих*, основанием образовательной системы, по мнению некоторых авторов, является педагогическая система;

[62] Закирова Э.И. Управление образовательными системами с использованием мультиагентных технологий // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. 2013. № 9. С. 373-390.

[63] Бунеев Р.Н. Образовательная система как составная часть системы образования // Начальная школа плюс до и после. 2009. № 6. С. 3-6.

[64] Боровкова Т.И., Морев И.А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. 150 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- *в-четвертых*, образовательная система выполняет важную роль – является рычагом управления динамикой развития социума в целом;
- *в-пятых*, образовательная система, как и любая другая система, должна быть управляемой;
- *в-шестых*, деятельность образовательной системы строится на соблюдении определенных психолого-педагогических принципов, использовании технологий, системы оценивания и диагностики образовательных достижений;
- *в-седьмых*, образовательная система является составной частью системы образования в целом.

Нельзя не согласиться с мнением Т.Б. Алишева и А.Х. Гильмутдинова, что «образовательная система каждой страны уникальна, поскольку в разных странах системы образования преследуют в той или иной степени разные цели, а также имеют собственную историю становления и пути развития, в зависимости от которых и приобретают неповторимые черты (path dependence)».[65]

Таким образом, ряд исследователей проблем управления образовательными системами отмечают специфические свойства, присущие именно образовательным системам:

- образовательная система есть институт системной трансляции культуры (т.е. ее «продукт» – образованный человек);
- образование является «слепком» общества, т.е. отражает воззрения, установки, условия жизни в каждой стране и в каждый исторический период;
- образование охватывает всю жизнь человека от пренатального (дородового) периода до смерти;
- образование складывается из многих источников – родителей, учителей, СМИ, улицы и т.д. (по принципу восточной мудрости: «каждый человек тебе учитель»);
- образовательная система является искусственной системой, т.е. созданная человеком;
- образовательная система – это открытая система, т.е. взаимодействующая с другими системами;
- для образовательной системы характерны: определенная инерционность, консерватизм, характерные времена системы (например,

[65] Алишев Т.Б., Гильмутдинов А.Х. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 227-247.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

плановая продолжительность обучения), как правило, превышают характерные времена изменения внешней среды (например, время изменения требований к содержанию образования или компетенциям выпускников);

- для образовательной системы имеет место первичность социальных целей (доминирование экономической эффективности может привести к снижению качества или доступности образования);
- образовательная система, как правило, является профессиональной, иерархической, целенаправленной, динамичной, адаптивной, развивающейся и т.д.

Школа как педагогическая система и объект управления

Школа, как и любая социальная организация, является сложной целостной системой, активно взаимодействующей с внешней средой (такие системы называют открытыми). Модели такого типа очень широко применяются в системных исследованиях и отражают взаимосвязь трех компонентов: «входа», «процесса преобразования» и «выхода». При этом под «выходом» понимают то, что передается из системы во внешнюю среду или вновь поступает на «вход» школы и является итогом, продуктом, результатом процессов ее жизнедеятельности; под процессом преобразований – те внутренние процессы, которые и порождают данный «выход», и под «входами» то, что должно поступить в систему извне или с выхода для осуществления процессов ее жизнедеятельности.

Как отдельное образовательное учреждение, школа входит в более широкие образовательные системы, являясь составной частью муниципального, регионального и федерального образовательных комплексов. Одновременно школа является частью всей социальной системы и ее жизнедеятельность в значительной степени обусловлена воздействиями, идущими из широкого окружения. Но связь школы с окружением не односторонняя, а двухсторонняя у школы объективно есть определенная свобода выбора линии поведения по отношению к внешней среде. Так, например, школа может вести себя:

- пассивно-приспособительно, пытаясь успевать за изменениями среды и ее требований;
- активно-приспособительно, стремясь анализировать и прогнозировать тенденции изменения внешней среды и социального заказа и тем самым опережающе реагировать на реальные изменения;
- и, наконец, может сама активно влиять на свою окружающую среду, т.е. выступать как система одновременно *адаптивная* (по отношению к среде) и *адаптирующая* (приспосабливающая среду к своим потребностям и возможностям).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

На рисунке 4.4. в левой части показаны основные входы школы как открытой системы. Эти входы можно разделить на три группы:

- основной – ее учащиеся;
- средства, необходимые для осуществления образовательной деятельности;
- ограничения – нормативно-правовые, цели и задачи.

Учащиеся составляют основной вход школы. «Поставщиком» контингента учащихся является семья и дошкольные учреждения. Поставщиками кадров для школы выступают педагогические учебные заведения.

Рисунок 4.4. Модель управляемой системы школы

В условиях концептуального, программного и методического плюрализма в современном школьном образовании для школы и ее руководителей становится актуальным выход на контакты с Производителями и Поставщиками таких ресурсов: учеными и научными организациями, разработчиками программ и образовательных технологий.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Школа не может обойтись без здания и соответствующей инфраструктуры (коммуникаций, аудиторного фонда и т.д.). Этот необходимый ресурс создается путем капитального строительства.

Современное школьное образование и жизнеобеспечение школьного комплекса немыслимо также без материально-технических ресурсов: оборудования, приборов, средств обучения, воспитания, управления.

Нормативно-правовое обеспечение школы предполагает ее взаимодействие со всеми источниками подготовки и принятия значимых для школы нормативных актов.

Таким образом, для жизнедеятельности современной школы необходимы: контингент учащихся, кадровое, программно-методическое, информационное, материально-техническое, финансовое, нормативно-правовое обеспечение.

Школа –динамическая система, поэтому ее можно рассматривать как некий *интегральный процесс жизнедеятельности.*

Этот сложный процесс состоит из четырех крупных составляющих, каждая из которых связана с соответствующей большой подсистемой школы.

Процессы (подсистемы) школы следующие:

- образовательный;
- инновационный;
- обеспечивающий;
- управленческий.

Современное видение, понимание школы как объекта управления подразумевает, что школа прежде всего *является социальной организацией* (и значит, в управлении ею необходимо использовать все известные достижения науки об организациях), но – социальной организацией особой (и значит, внутришкольное управление должно применить общие принципы управления с учетом этих особенностей, специфики).

Под социальной организацией понимается объединение людей, совместно действующих для достижения одной или многих целей и координирующих свои действия на основе определенных норм и правил (формальных и неформальных).

При таком понимании организации в центре внимания оказываются два момента: объединенные люди, группа, сообщество (на высоком уровне развития – коллектив) и их совместная целенаправленная деятельность, сотрудничество. Исходя из этого, школьная организация рассматривается как:

- сообщество людей – взрослых и детей;

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- система их совместной деятельности и общения;
- среда обитания, среда жизнедеятельности членов сообщества.

Если смотреть на социальную организацию извне, она предстает как некий социальный институт, взаимодействующий с другими организациями и отдельными людьми.[66]

Согласно п. 1 ст. 32 Закона РФ «Об образовании», образовательное учреждение самостоятельно в осуществлении образовательного процесса, подборе и расстановке кадров, научной, финансовой, хозяйственной и иной деятельности в пределах, установленных законодательством Российской Федерации, типовым положением об образовательном учреждении соответствующих типа и вида и уставом образовательного учреждения.

Выполнение этих и многих других предусмотренных законом функций приводит к необходимости разрабатывать и совершенствовать структуру управления деятельностью, штатное расписание, распределение должностных обязанностей. Системный подход в управлении обеспечивает оптимальность и продуктивность в работе школы.

Следует различать систему управления и образовательное учреждение как систему и объект управления.

Школа как педагогическая система и объект управления имеет определенную организационную структуру, т.е. она разделена на части (структурные подразделения), за которыми закреплены полномочия и ответственность и определены их отношения и правила взаимодействия по горизонтали и вертикали (М.М. Поташник, В.С. Лазарев).

Выполнение каждой функции распределено между структурными подразделениями системы и отдельными исполнителями. В каждой школе есть различные классы, параллели классов, администрация, обслуживающий персонал – это простейшая организационная структура школы. К сожалению, до сих пор не является редкостью, что она не согласуется со структурой управления, поскольку самоуправление строится стихийно.

В основе решения задач управления школой должен лежать осознанно выбранный подход, который означает выполнение следующих действий:

1) определить состав функций, которые должна реализовать система;

2) выбрать методы и средства реализации функций;

3) определить состав органов (временных и постоянных), которые будут реализовывать функции управления развитием, и их взаимоотношения;

[66] . Управление образовательными системами: учеб. пособие. / авт.-сост. Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолуцких. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4) определить логическую структуру управленческих действий при реализации функции управления развитием;

5) распределить полномочия и ответственность за выполнение этих управленческих действий;

6) определить ответственность за руководство выполнением управленческих действий и контроль.

Неразвитая структура школы и непродуманная структура управления ею ведут к авторитарным, насильственным методам руководства, к формированию атмосферы нетерпимости ко всяким отклонениям от установившегося порядка вещей.

Выделяются следующие основные типы организационных структур:

- линейная, предполагающая систему соподчинения сверху вниз по принципу субординации;
- функциональная, при которой согласование подчиненности и ответственности выстраивается в соответствии с функциональными обязанностями сотрудников и подразделений по принципу координации;
- смешанная (линейно-функциональная), где связи и отношения субъектов характеризуются одновременно и субординацией, и координацией.

В *вертикальной структуре* управления большинства полнокомплектных школ выделяют четыре уровня управления:

1) директор;

2) заместители и другие члены администрации;

3) учителя, классные руководители, воспитатели;

4) учащиеся.

На каждом из этих уровней *по горизонтали* разворачивается своя структура органов, объединений, групп, комиссий, советов, комитетов, творческих групп, временных коллективов, секций, клубов, которые взаимосвязаны с субъектами каждого уровня и между собой. Такая структура относительно стабильна и не меняется годами в школе, которая работает в режиме функционирования. Инновационная деятельность школы приводит к необходимости изменять организационную структуру и структуру управления учреждением.

Изменения в организационной структуре школы и в структуре ее управления всегда должны отражать и обеспечивать специфику образовательного процесса конкретной школы.

Рассмотрим эти закономерности на примере опытно-экспериментальной работы Волгоградской городской гимназии (сейчас – гимназия № 1 г. Волгограда).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Педагогический коллектив Волгоградской городской гимназии принял в качестве основы своей работы подготовку выпускника к профессионально-личностному самоопределению в соответствии с его склонностями и способностями.

В результате предполагалась социально активная личность, сочетающая в себе гражданственность, высокие нравственные качества и готовность в конструктивной, общественно полезной деятельности реализовать себя, свою индивидуальность.

Для достижения обозначенной цели в учебном плане гимназии были выделены три основных блока образовательных дисциплин: функциональной подготовки; социальной ориентации и адаптации; формирования культуры. Единство этих трех составляющих образно было обозначено как «КСИ-концепция»: Культура – Совесть – Интеллект. Подобное выделение блоков дисциплин было обусловлено трехкомпонентной структурой профессионально-трудовой направленности личности и акцентированием содержания каждого предмета на формирование определенного компонента направленности.[67]

В процессе опытно-экспериментальной работы сложилась и соответствующая структура ее организации и управления. В составе гимназии были выделены пять основных структурных подразделений (комплексов) во главе с заместителями директора; они включали в себя более мелкие подразделения (центры).

Учебно-методический комплекс, имеющий целью реализацию подпрограммы «Интеллект», включал в себя методические центры гуманитарного образования, естественнонаучного образования, обучение иностранным языкам и международных связей, начального обучения.

Культурно-спортивный комплекс (подпрограмма «Культура») состоял из художественно-эстетического, физкультурно-спортивного и учебно-производственного центров.

Социально-педагогический комплекс (подпрограмма «Совесть») объединял классных воспитателей и преподавателей дисциплин ориентирующего цикла.

Для гимназии, которая занималась поисковой работой и являлась методическим центром в городе и районе, было естественным выделение *научно-методического комплекса,* куда входили методический кабинет, библиотека, медицинская и психологическая службы.

Административно-хозяйственная часть обеспечивала соответствующую материальную базу функционирования гимназии и включала в себя три бригады

[67] Борытко Н.М. Управление образовательными системами: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова; Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.– 48 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

младшего обслуживающего персонала, а также специалистов по отдельным вопросам (главный энергетик, инженер по охране труда).

Функционирование всех подразделений как единого организма координировал *директор* с помощью непосредственно подчиненного ему аппарата управления (канцелярия, бухгалтерия, инспектор по кадрам, помощники директора).

Описанная организационная структура иллюстрируется рис. 4.5.

В этой организационной структуре директор больше не «учитель учителей», как в традиционной школе, и даже не их руководитель. Функции непосредственного административно-методического руководства делегируются заведующим центрами (руководителям структурных подразделений). Они контролируют прохождение учебных программ, организуют методическую учебу учителей своего центра, проводят первичную экспертизу предлагаемых ими новаций.

Рисунок 4.5. Организационная структура гимназии, работающей в режиме эксперимента

Делегирование полномочий директора руководителям структурных подразделений позволяет сделать систему управления демократичной, а управление – мобильным.

В условиях такой организации управления директор образовательного учреждения уже не занимается оперативным руководством деятельностью каждого из сотрудников. Его «выходы» на педагогов, учащихся и их родителей объясняются

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

одной из двух причин. Первая – анализ выполнения программы развития учреждения с целью планомерной корректировки этого процесса. Вторая причина – «пожарные» ситуации, когда требуется оперативно при участии сотрудников разных подразделений (а часто – и компетентных лиц вне учреждения) разрешить конфликт, возможно, еще только назревающий. Но и здесь директор не превращается в «пожарника». Разрешив конфликт, он анализирует его причины и заботится о создании таких механизмов в работе школы, которые бы впредь предотвращали появление подобных ситуаций.

В условиях перераспределения управленческих функций у директора появляется возможность для разработки перспективных направлений развития учреждения. Директор координирует деятельность руководителей комплексов (своих заместителей) с целью достижения согласованности в их работе. Один из способов такой координации – разрабатываемый под руководством директора план работы учреждения. Контроль и анализ директором выполнения плана работы становятся систематическими и служат повышению эффективности функционирования всех элементов системы работы школы. Наконец, финансы (их планирование, поиск, распределение) – в настоящее время эта забота отнимает много сил и времени.

Руководитель школы должен заниматься в первую очередь вопросами стратегии развития. Этому способствует продуманная организационная структура и соответствующая ей система управления.

В новых условиях руководитель школы в большей мере становится стратегом, делегируя функции оперативного управления своим заместителям и руководителям структурных подразделений. Но и на следующих уровнях (в пределах своей компетенции) каждый участник педагогического процесса выполняет функции перспективного и текущего планирования, принятия оперативных решений и выработки алгоритмов поведения, определения целей деятельности и нахождения средств их достижения.

Даже если школа не ведет экспериментальной работы, следует оптимизировать ее организационную структуру. Так, заместители директора могут быть распределены: по сменам; по ступеням образования; по параллелям; по классам; по проблемам; по циклам предметов; по направлениям работы; по профилям обучения; по категориям детей; по видам инновационной деятельности и др. Каждый из этих подходов имеет свои как сильные, так и слабые стороны – выбор же обусловлен задачами повышения результативности образовательного процесса.

На уровне объединений учителей в последние годы в образовательных учреждениях появились школьные кафедры, которые, в отличие от методических объединений учителей, соединяют обсуждение проблем методики преподавания с

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

исследовательской работой, а их членами становятся не только учителя школы, но и привлеченные к работе по совместительству преподаватели вузов, сотрудники научно-исследовательских институтов.

Школа как часть более широких образовательных систем (муниципальной, региональной, федеральной) и субъект гражданского права испытывает на себе множество управляющих влияний со стороны органов государственной власти, местного самоуправления и органов управления образованием. Создание, статус, правовая регламентация жизнедеятельности образовательного учреждения, его регистрация, лицензирование, аттестация и аккредитация подчиняются государственным нормативно-правовым актам. Все это обусловлено включением школы в государственно-общественную систему образования, которая, согласно ст. 8 Закона РФ «Об образовании», включает в себя:

1) программы, государственные образовательные стандарты различных уровней и направленности, между которыми должна обеспечиваться содержательная преемственность, исключающая возможность появления тупиковых ветвей образования;

2) сеть реализующих эти программы образовательных учреждений различных организационно-правовых форм, типов и видов;

3) органы управления образованием с подведомственной инфраструктурой (оптовыми базами, учебными коллекторами, предприятиями, производящими учебно-наглядные пособия, полиграфическими участками и производствами).

Таким образом, включенность школы в систему образования отражается на системе внутришкольного управления ее и организационной структуре. Только в этом случае школа представляет собой оптимально работающую систему.

Особенности управления образовательной системой

В современных социально-экономических и культурных условиях России развитие системы образования в значительной степени определяется тем, насколько эффективно осуществляется управление всеми ее звеньями. Рыночные отношения коренным образом изменили характер функционирования традиционной системы управления. Четко обозначился переход от вертикальной, авторитарно-бюрократический системы управления к корпоративному стилю, основанному на союзе профессионалов и обеспечивающему управление деятельностью любой структуры по горизонтали, учитывающее природосообразные качества каждого человека и личностно-ориентированный подход к его деятельности.

Мировой опыт и российские исследования проблемы управления учебным процессом на уровне вуза и образовательного учреждения показывают недееспособность старых управленческих структур. В то же время создаваемые

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

новые управленческие организационные структуры (психодиагностические, информационные, образовательно-методические и другие центры) пока не оказывают должного влияния на систему подготовки руководителей и специалистов местных (муниципальных) органов управления образованием, результативность учебно-воспитательного процесса.

Исследования показали наличие дефицита знаний не только по менеджменту, но и компетенции кадров на всех уровнях и во всех звеньях управления. Особенно обозначился дефицит культуры: мировоззренческой, политической, производственной, нравственной, правовой, экономической и управленческой. Эти же факторы сдерживают стабилизацию экономики и отражаются на всей системе образования Российской Федерации.

Руководитель образования – это человек, профессионально осуществляющий функции управления (информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную).

Его профессионализм заключается в знании образовательного рынка, его законов и следующих умениях:

- прогнозировать развитие образовательных организаций и создавать все необходимые условия для достижения целей, владеть искусством управления людьми и отношениями между ними;
- сплачивать людей вокруг общей цели;
- развивать в людях профессиональные потребности и создавать условия для их удовлетворения;
- обеспечивать в конкретном образовательном учреждении, классном или общешкольном коллективах атмосферу уважения, доверия и успеха.

Внутришкольное управление представляет собой целенаправленное сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей, направленное на достижение оптимального результата.

Взаимодействие участников целостного педагогического процесса складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных действий, или функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования, организации, контроля, регулирования и корригирования.

Традиционное представление о внутришкольном управлении раскрывалось в таких характеристиках, как:

- целенаправленное воздействие субъекта на объект управление;

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- как влияние управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое плановое состояние;
- как внедрение элементов научной организации педагогического труда и др.

Управление школой призвано обеспечивать целенаправленность и организованность процессов в управляемом объекте. Это свое назначение управление реализует посредством решения специфических управленческих задач. Общим предметом внутришкольного управления являются закономерные связи между свойствами управляющей системы школы, характеристиками процесса управления и результатами функционирования и развития школы в различных внешних и внутренних условиях.

Частными предметами науки внутришкольного управления являются:

- учебно-воспитательный процесс (зависимость управления от особенностей технологии, так как разные технологии требуют разной организации, разных способов планирования, контроля и т.д.);
- подбор кадров, оценка их деятельности, положительная мотивация, формирование благоприятного психологического микроклимата в коллективе;
- процесс развития школы (при каких условиях инновационные процессы в школе будут эффективными и как создавать эти условия);
- зависимость результатов управления от внешних условий (социокультурной среды).[68]

Методы управления педагогической системой выступают как способы достижения поставленных целей педагогического управления, способы реализации основных его функций.

Первая группа – экономические методы, или методы экономического стимулирования, которые должны реализовываться путем претворения в жизнь важного принципа – от каждого по способностям, каждому по труду, что в реальной жизни пока не наблюдается. По мере совершенствования нашего общества будут совершенствоваться и методы экономического стимулирования педагогических работников в плане все большего их соответствия количеству и качеству труда, так называемый педагогический стаж не является абсолютным показателем возможной эффективности педагогического труда.

Ко второй группе относятся организационно-распорядительские, или административные методы, которые реализуются путем регламентирования

[68] Управление образовательными системами: учеб. пособие. – изд. 2-е, испр. и доп. / авт.-сост. Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолуцких. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

деятельности исполнителей, ее нормирования и инструктирования исполнителей в форме указания, распоряжения, приказа, требования и т. п. С помощью этих методов осуществляется подбор, расстановка и воспитание кадров, разрабатываются и внедряются должностные инструкции.

Третья группа – психолого-педагогические методы, которые реализуются в форме совета, просьбы, пожелания, требовательного распоряжения, поощрения, благодарности и т.д. Эти методы опираются на использование различных форм коллективного и индивидуального морального поощрения, учитывают индивидуальные психологические особенности членов коллектива.

К четвертой группе относятся методы общественного воздействия. Эти методы реализуются путем широкого вовлечения работников в управление, развитие в нем демократических начал путем широкого коллективного обсуждения основных проблем образовательного процесса и способов их преодоления, путем охвата членов коллектива методической учебой, путем развития в коллективе здоровой творческой конкуренции. Эти методы в значительной мере способствуют поддержке приоритета личности и ее интересов, обеспечению свободы личности каждого педагога и каждого учащегося.

Одной из отличительных особенностей развития современной системы образования является переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием. Основная идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить учителям, учащимся, родителям больше прав и свобод в выборе различных типов образовательных учреждений. Выбор личностью прав и свобод делает человека не только объектом образования, но и его активным субъектом, самостоятельно определяющим свой выбор из широкого спектра образовательных программ, учебных заведений, типов, отношений. Государственный характер управления образованием проявляется также в соблюдении органами управления государственных гарантий прав граждан России на образование независимо от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии убеждений.[69]

Органы управления образованием на местах проводят государственную политику путем соблюдения государственных образовательных стандартов, включающих федеральный и национально-региональный компоненты с

[69] Управление образовательными системами: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова; Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 48 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

установлением обязательного минимума содержания образовательных программ и максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образование, но и создание условий для самоопределения и самореализации личности.

Государственные органы управления – министерства образования, управления образованием в краях, областях автономных округах в границах своей компетентности решают такие вопросы, как:

- разработка и реализация целевых федеральных и международных программ;
- разработка государственных стандартов и установление эквивалентности (нострификация) документов об образовании;
- государственная аккредитация образовательных учреждений, расширение границ общественной аккредитации;
- аттестация педагогических кадров;
- формирование системы образования в стране и конкретном регионе, определение перечня профессий и специальностей, по которым ведется профессиональная подготовка;
- финансирование образовательных учреждений, создание государственных фондов стабилизации и развития системы образования;
- разработка государственных нормативов финансирования образовательных учреждений, материально-технической обеспеченности образовательного процесса;
- прогнозирование сети образовательных учреждений. Контроль исполнения законодательства Российской Федерации бюджетной и финансовой дисциплины в системе образования.

Общественный характер управления системой образования проявляется в том, что наряду с органами государственной власти создаются общественные органы, в которые входят представители учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Их участие в управлении создает реальные предпосылки для создания творческой атмосферы и положительного психологического климата в коллективе школы. Реальным воплощением общественного характера управления образованием является деятельность коллективного органа управления – Совета школы.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Высшим руководящим органом школы является конференция, которая проводится не реже одного раза в год. Конференция имеет широкие полномочия, на общешкольной конференции избирается Совет школы, его председатель, определяется срок их деятельности. Каждое учебное заведение принимает на конференции Устав учебного заведения, учитывающий реальное состояние, цели, задачи, перспективы своего развития. Как коллегиальный орган Совет школы утверждает основные направления развития, пути повышения качества учебно-воспитательного процесса, определяет язык обучения. Совет школы может создавать временные или постоянные комиссии, штабы, советы по различным направлениям работы учебного заведения и устанавливает их права, обязанности, границы полномочий.

Любая деятельность, в том числе и управленческая, основывается на соблюдении ряда принципов, которыми руководствуются организатор и руководитель при выполнении всех управленческих функций.

Под принципами управления следует понимать руководящие правила, основные положения и нормы поведения, которыми руководствуются органы управления в силу социально-экономических условий, сложившихся в обществе.

Принципы управления являются конкретным проявлением и отражением закономерностей управления. К числу основных закономерностей специалисты внутришкольного управления и менеджмента относят такие закономерности, как:

- зависимость эффективности функционирования системы управления учебно-воспитательной работы от уровня структурно-функциональных связей между субъектом и объектом управления;

- обусловленность содержания и методов управления учебно-воспитательной работой, содержанием и методами организации педагогического процесса в школе и др.[70]

Ю.А. Конаржевский в числе ведущих закономерностей внутришкольного менеджмента называет аналитичность, целесообразность, гуманистичность, демократичность управления и готовность школьных руководителей к различным видам управленческой деятельности.[71]

Рациональное сочетание централизации и децентрализации во внутришкольном управлении обеспечивает деятельность руководителей административных и общественных органов в интересах всего коллектива школы, создает условия для обсуждения и принятия управленческих решений на

[70] Орлов А.А. Управление учебно-воспитательной работой в школе / А.А.Орлов. – М., 1991
[71] Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Педагогический поиск, 2000. — 222 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

профессиональном уровне, исключает дублирование и повышает координацию действий всех структурных подразделений системы.

Школа, как и любая социальная организация, является сложной целостной системой, активно взаимодействующей с внешней средой (такие системы называют открытыми). Обобщенная модель школы как открытой системы широко применяется в системных исследованиях и отражает взаимосвязь трех компонентов: «входа», «процесса преобразования» и «выхода». При этом под «выходом» понимают то, что передается из системы во внешнюю среду или вновь поступает на «вход» школы и является итогом, продуктом, результатом процессов ее жизнедеятельности; под процессом преобразований – те внутренние процессы, которые и порождают данный «выход», и под «входами» то, что должно поступить в систему извне или с выхода для осуществления процессов ее жизнедеятельности.

Школа как педагогическая система и объект управления имеет определенную организационную структуру, т.е. она разделена на части (структурные подразделения), за которыми закреплены полномочия и ответственность и определены их отношения и правила взаимодействия по горизонтали и вертикали (М.М. Поташник, В.С. Лазарев).

Выполнение каждой функции распределено между структурными подразделениями системы и отдельными исполнителями. В каждой школе есть различные классы, параллели классов, администрация, обслуживающий персонал – это простейшая организационная структура школы. К сожалению, до сих пор не является редкостью, что она не согласуется со структурой управления, поскольку само управление строится стихийно.

В основе решения задач управления школой должен лежать осознанно выбранный подход, который означает выполнение следующих действий:

1) определить состав функций, которые должна реализовать система;

2) выбрать методы и средства реализации функций;

3) определить состав органов (временных и постоянных), которые будут реализовывать функции управления развитием, и их взаимоотношения;

4) определить логическую структуру управленческих действий при реализации функции управления развитием;

5) распределить полномочия и ответственность за выполнение этих управленческих действий;

6) определить ответственность за руководство выполнением управленческих действий и контроль.

Неразвитая структура школы и непродуманная структура управления ею ведут к авторитарным, насильственным методам руководства, к формированию

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

атмосферы нетерпимости ко всяким отклонениям от установившегося порядка вещей.

Выделяются следующие основные типы организационных структур:

линейная, предполагающая систему соподчинения сверху вниз по принципу субординации;

функциональная, при которой согласование подчиненности и ответственности выстраивается в соответствии с функциональными обязанностями сотрудников и подразделений по принципу координации;

смешанная (линейно-функциональная), где связи и отношения субъектов характеризуются одновременно и субординацией, и координацией.

В вертикальной структуре управления большинства полнокомплектных школ выделяют четыре уровня управления:

1) директор;

2) заместители и другие члены администрации;

3) учителя, классные руководители, воспитатели;

4) учащиеся.

На каждом из этих уровней по горизонтали разворачивается своя структура органов, объединений, групп, комиссий, советов, комитетов, творческих групп, временных коллективов, секций, клубов, которые взаимосвязаны с субъектами каждого уровня и между собой. Такая структура относительно стабильна и не меняется годами в школе, которая работает в режиме функционирования. Инновационная деятельность школы приводит к необходимости изменять организационную структуру и структуру управления учреждением.

Изменения в организационной структуре школы и в структуре ее управления всегда должны отражать и обеспечивать специфику образовательного процесса конкретной школы.

В условиях перераспределения управленческих функций у директора появляется возможность для разработки перспективных направлений развития учреждения. Директор координирует деятельность руководителей комплексов (своих заместителей) с целью достижения согласованности в их работе. Один из способов такой координации – разрабатываемый под руководством директора план работы учреждения. Контроль и анализ директором выполнения плана работы становятся систематическими и служат повышению эффективности функционирования всех элементов системы работы школы. Наконец, финансы (их планирование, поиск, распределение) – в настоящее время эта забота отнимает много сил и времени.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Руководитель школы должен заниматься в первую очередь вопросами стратегии развития. Этому способствует продуманная организационная структура и соответствующая ей система управления.

Вопросы и задания для проверки знаний

Задание 1.

1. Какие позиции объединяют исследователей в теории образовательных систем?
2. Представьте сравнительную характеристику дефиниций «образовательная система» и «система образования». Ответ следует оформить в виде таблицы.
3. Охарактеризуйте специфические свойства образовательных систем. Подтвердите примерами образовательных систем Вашего города, села, в которых Вы проживаете.

Задание 2.

1. Какие структурные компоненты Вы можете выделить в общеобразовательной школе как педагогической системе?
2. Какие основные типы организационных структур образовательных систем Вы узнали в этом модуле? Дополните полученные знания материалами из книги Д.А. Новикова «Теория управления образовательными системами» (см. список литературы).
3. Какими факторами, на Ваш взгляд, обусловлены *изменения* в организационной структуре школы и в структуре её управления?

Задание 3.

1. Посредством каких функций управления осуществляется взаимодействие субъектов педагогического процесса?
2. Используя материал данного модуля, назовите методы управления педагогическими системами. Что общего заложено в их основу? Обоснуйте свое суждение.
3. Изучите самостоятельно книгу Конаржевского Ю.А. «Менеджмент и внутришкольное управление», покажите точки соприкосновения теоретических положений менеджмента и внутришкольного управления в виде схемы.
4. Изложите концепцию конструирования внутришкольного управления с использованием позиций менеджмента по книге Конаржевского Ю.А. в виде электронной презентации. Обсудите представленные материалы в учебной группе.
5. На каких основных принципах управления основывается концепция внутришкольного управления Конаржевского Ю.А? Дайте обоснование каждого из принципов в виде таблицы.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4.3. Искусство и наука управления

Управленческая культура руководителя образовательной организации

Успех управления образовательным учреждением во многом обусловлен личностными, индивидуальными и субъектными качествами его руководителя, что выражается в понятии «управленческая культура руководителя». Напомним, что культуру можно рассматривать как универсальную характеристику деятельности в единстве двух ее аспектов – результативного и процессуального. Это положение важно для понимания управленческой культуры руководителя образовательного учреждения.

Сегодня невозможно переоценить значение культуры применительно к процессу активизации человеческого ресурса в новых экономических условиях.[72]

Управленческая культура руководителя в сфере образования – это комплекс управленческих знаний, умений и опыта, а также профессионально значимых личностных качеств лидерской и творческой направленности. Мастерство управления состоит в умении выбирать наиболее эффективные для данного конкретного момента времени и сложившихся обстоятельств методы управленческой деятельности и формирует образ идеального управленца.[73]

Управленческая культура руководителя образовательного учреждения характеризует ценностные установки руководителя и уровень реализации им функций управления образовательным учреждением.

Модель управленческой культуры руководителя образовательного учреждения включает три блока, каждый из которых содержит, в свою очередь, определенную совокупность компонентов управленческой культуры:

1. *Формы взаимодействия, этикет*. Этот блок внешних видимых элементов культуры обеспечивает соответствие поведения руководителя нормам, принятым в обществе и в субкультуре работников образования, а потому соответствует аспекту *личности*. В данный блок входят:

- внешний вид (стилевое единство, аккуратность, сдержанность, умение двигаться);
- речь (грамматическая правильность, логика изложения, лексическое богатство, владение техникой речи) и элементы невербального общения (мимика, жесты);

[72] Гапоненко А.Л., Панкрухина А.П. Теория управления: Учебник. – М.: РАГС, 2003. – 558 с.

[73] Кортунова Е.П. Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях [Текст] / Е.П. Кортунова // Молодой ученый. – 2011. – № 6. Т.2. – С. 94 – 96.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- соблюдение правил поведения, принятых в обществе, и специфических правил, принятых в среде педагогов и в конкретном образовательном учреждении.

2. *Поведение и способы взаимодействия* в деятельности. Поскольку этот блок выражает неповторимый стиль профессиональной деятельности руководителя образовательного учреждения, он соотносится с аспектом *индивидуальности*. Данный блок включает такие компоненты, как:

- способы предъявления требований;
- методы принятия управленческих решений (в том числе в условиях дефицита времени);
- умение организовать работу в команде (функциональной группе), в том числе умение делегировать полномочия;
- владение современными технологиями организации управленческого труда, эффективными приемами работы;
- корректное применение методов мотивации и стимулирования (различных видов поощрений и наказаний) на основе четких критериев и показателей оценки труда подчиненных;
- способы разрешения конфликтов;
- культура общения (умение слушать и слышать собеседника, задавить вопросы, устанавливать контакты, понимать другого человека, видеть и правильно интерпретировать реакцию людей, адекватно передавать свое отношение по поводу чего-либо, учитывать в общении культурную принадлежность и индивидуальные особенности собеседника, ориентироваться в ситуации общения, регулировать характер и продолжительность общения в отдельных ситуациях);
- самоменеджмент (организация рабочего места, оптимальное распределение рабочего времени, правильное чередование труда и отдыха, использование в работе технических средств, умение работать с документами).

Исследователи выделяют следующие способы принятия управленческих решений: *автократический* («Мы поступим так»); *бюрократический* («Необходимо поступить так»); *технократический* («Лучше поступить так»); *демократический* («Как нам поступить?»). Выбор руководителем того или иного способа зависит как от его ценностных установок, так и от конкретной ситуации (рис 4.6).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

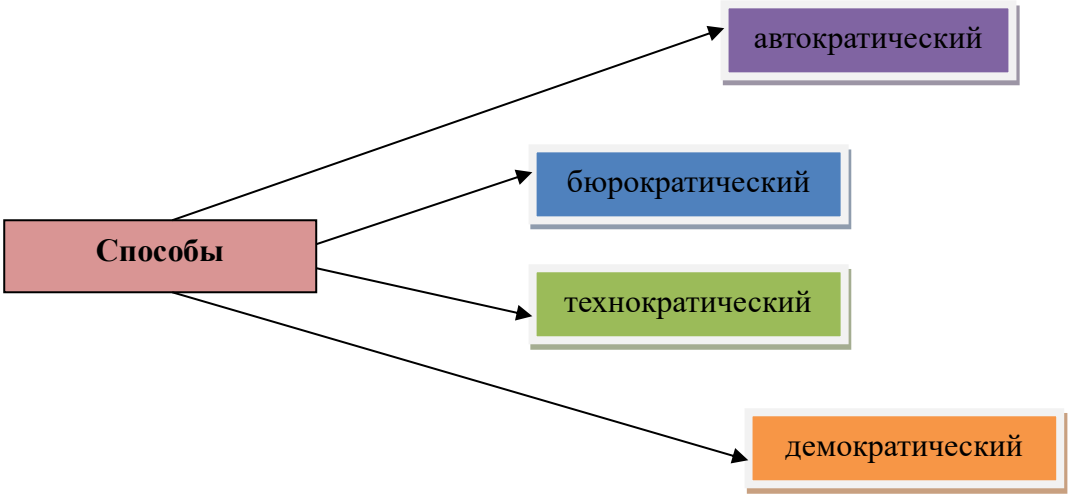

Рисунок 4.6. Способы принятия управленческих решений

Говоря о стиле руководства, мы подразумеваем устойчивую манеру поведения руководителя по отношению к подчиненным, позволяющую оказывать на них влияние и побуждать их к достижению целей организации. Стиль руководства определяет систему методов, приемов, образцов поведения, с помощью которых руководитель организует межличностные отношения в коллективе и воздействует на подчиненных для решения поставленных задач. Принятый стиль может служить характеристикой качества деятельности руководителя и руководящего органа, их способности создавать и воспроизводить в коллективе атмосферу, способствующую высокопроизводительной работе. В основе своей стиль объективен, так как определяется совокупностью социальных и экономических требований к руководящей деятельности. Но в то же время он, стиль, окрашен индивидуальными качествами руководителя и неизбежно субъективен, индивидуален.[74]

Воздействие на стиль руководства оказывают такие индивидуальные характеристики руководителя: физиологические (возраст, здоровье, пол); психологические (властность, эмоциональность, смелость, упорство, харизма); интеллектуальные (образованность, гибкость мышления, инновационность, проницательность); деловые (предприимчивость, коммуникабельность, ответственность, работоспособность, такт, профессионализм).

Стиль руководства в значительной степени определяет результаты деятельности организации.

[74] Гапоненко А.Л., Панкрухина А.П. Теория управления: Учебник. – М.: РАГС, 2003. – 558 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

3. *Ценности и смыслы* профессиональной деятельности. Этот блок представляет собой ядро управленческой культуры руководителя, определяющее как способы его деятельности, так и формы поведения, и соответствует аспекту *субъектности*. Он предполагает:

- наличие концепции образовательного учреждения;
- ценностные ориентации (общие и в сфере образования) и основанные на них суждения (правильно — ошибочно, справедливо — неэтично, гуманно — негуманно);
- культуру мышления (логика, критичность, прогностичность — в том числе способность предвидеть возможные ошибки, самостоятельность, широта, гибкость, активность, быстрота);
- творчество и системность в деятельности;
- способность воспринимать нужды сотрудников, уважение их достоинства, заботу о творческом развитии каждого члена педагогического коллектива; задача руководителя — старается сделать так, чтобы работа для педагогов и сотрудников была источником удовлетворения и воодушевленности.

Важной составляющей управленческой культуры руководителя образовательного учреждения является осознание необходимости развития управленческих и педагогических способностей и стремление к самосовершенствованию. Профессиональное самосовершенствование руководителя может осуществляться по нескольким направлениям, которые соответствуют компонентам управленческой культуры.

Конкретизируя компоненты управленческой культуры, можно выделить, например, в культуре общения совершенствование навыков публичных выступлений, дискуссий и индивидуальных бесед (в том числе собеседований при отборе новых сотрудников), проведения собраний и презентаций, освоение различных стилей речи и ораторских приемов и многое другое.

Методами совершенствования управленческой культуры могут выступать деловые игры, имитирующие ситуации профессиональной деятельности, тренинги общения, упражнения на отработку умений работать с текстами, рефлексивные упражнения, разнообразные творческие и проектные задания (в том числе научно-исследовательские проекты) (рис. 4.7).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

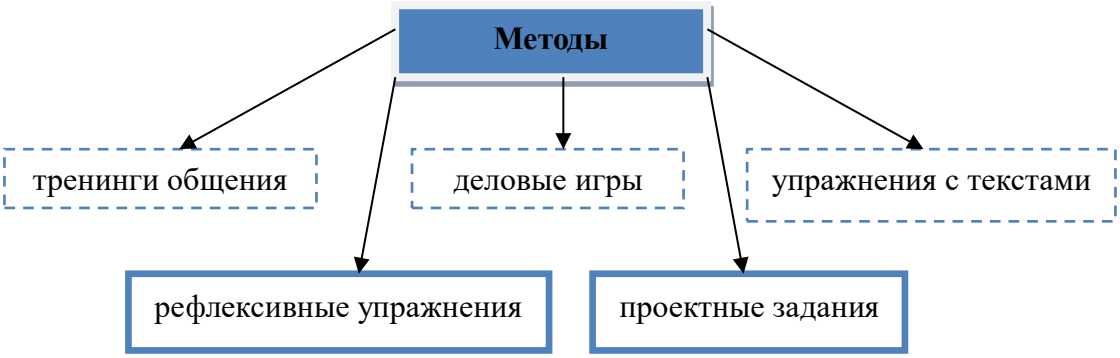

Рисунок 4.7. Методы совершенствования управленческой культуры

С точки зрения управленческой культуры руководителя образовательного учреждения чрезвычайно актуальными являются проблемы, связанные с имиджем. От того, насколько успешно руководитель их решает, зависит его авторитет в коллективе, то, насколько легко (или, напротив, трудно) реализуются управленческие решения, налаживаются контакты с родителями обучающихся и с представителями социальных институтов, с которыми взаимодействует образовательное учреждение, и многое другое. Таким образом, управленческой культуры руководителя во многом зависит и то, насколько привлекательный образ руководимого им учреждения складывается у людей (в том числе у потенциальных потребителей образовательных услуг).

Управленческие компетенции современного руководителя в образовании

К современному руководителю предъявляется ряд требований: он должен быть профессионально грамотным, обладать сформированными ключевыми и управленческими компетенциями, оперативно принимать оптимальные решения, грамотно разрабатывать стратегию развития организации, способен обеспечить ее инновационное развитие, быстро и гибко реагировать на перемены, эффективно работать в системе постиндустриального общества, уметь организовать профессиональную команду единомышленников и успешно управлять ее деятельностью.[75]

Руководители юридически наделены правом принятия решения, ответственности за свои действия, имеют в своем подчинении других работников. В зависимости от масштаба управления различают линейных руководителей, отвечающих за принятие решений по всем функциям управления, и функциональных руководителей, реализующих отдельные функции управления. Кроме того,

[75] Бедулина Г.Ф. Управленческие компетенции современного руководителя столичной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mp.minsk.edu.by/main.aspx?guid=5181

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

различают руководителей высшего, или первого, уровня управления (директор), среднего, или второго, уровня (заместители директора, начальники отделов, структурных подразделений) и нижнего, третьего, уровня (преподаватели, психологи, методисты, программисты, библиотекари и др.). Линейных руководителей относят к руководителям высокого уровня, имеющим в своем подчинении аппарат управления, при помощи которого решаются все проблемы вверенного ему объекта. В обязанности функциональных руководителей входит подготовка рекомендаций линейным руководителям. Одновременно для своего структурного подразделения функциональный руководитель является линейным руководителем.[76]

Слово «компетенция» (competentia) в переводе с латинского означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек имеет соответствующие знания и способности, позволяющие ему давать обоснованные суждения.

Компетенция – это способность человека менять в себе то, что должно измениться как ответ на вызов ситуации с сохранением некоторого ядра, которое включает целостное мировоззрение и систему ценностей, а ключевые (наиболее универсальные) компетенции являются результатом не только общего образования, но и образовательного опыта человека в целом[77].

Под *управленческой компетенцией* современного руководителя общеобразовательного учреждения понимается его готовность и способность к реализации управленческих функций и эффективному решению управленческих задач на основе знания теории менеджмента, сформированных умений и навыков, способность применять управленческие знания, умения и личностные качества в практике управления школой.

Профессиональный стандарт в области управления (руководства) организацией диктует, что современный руководитель должен быть профессионально подготовлен в следующих направлениях: «разработка и руководство реализацией стратегии организации, осуществление мониторинга и оценки деятельности организации, руководство административной командой школы, руководство изменениями в организации» и т.д. Акценты профессионального развития, обозначенные в профессиональном стандарте, актуальны и для руководителей общеобразовательных учреждений, поэтому они должны стать одним из векторов развития их управленческих компетенций.[78]

---

[76] Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография / Е.Н. Белова. Изд. 2-е стереотип. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 273 с.

[77] Штоф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штоф. – М., 1966. –124 с.

[78] Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография / Е.Н. Белова. Изд. 2-е стереотип. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 273 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Управленческая компетенция рассматривается как интегральное свойство личности, основанное на профессиональных управленческих ценностях, отражающее ее готовность и способность применять систему управленческих знаний и умений и личностные качества в процессе профессиональной управленческой деятельности.[79]

К видам профессиональной деятельности руководителя относятся: организационно-управленческая, информационно-аналитическая (ФГОС-3 по направлению «Менеджмент»); управленческая, организационная, экономическая, планово-финансовая, маркетинговая, информационно-аналитическая, проектно-исследовательская, диагностическая, инновационная, методическая, образовательная, консультационная (ГОС ВПО по специальности «Менеджмент организации»). Соответственно то, что должен знать, уметь и чем должен владеть менеджер (руководитель) существенно расширяет его кругозор в сравнении с областью знаний, умений и навыков педагога.

Анализ зарубежных источников показывает, что компетентность руководителей образовательных учреждений рассматривается в достаточной мере глубоко на уровне психологии управленческой деятельности, управления по ситуациям, результатам, управления развитием организации, решения управленческих проблем, преодоления ограничений управленческой компетентности руководителя, разрешения конфликтов. Модель управленческой компетентности руководителей американскими учеными представлена следующим образом.[80](см. таблицу 4.6):

Таблица 4.6

Модель управленческой компетентности руководителей	
Управление изменениями	видение будущего; осознание внешней среды; творчество и инновации; стратегическое мышление; постоянное обучение; эластичность; гибкость; мотивация на услуги.
Управление персоналом	управление конфликтами; понимание культурных факторов; формирование команды; честность.
Управление ресурсами	управление финансами; управление человеческими ресурсами; управление технологиями
Достижение результатов	ответственность; умение решать проблемы; решительность; предприимчивость; ориентация на потребителя; административные навыки.

[79] Сторожева О.И. Развитие управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений: монография [Текст] / О.И. Сторожева; под науч. ред. д-ра психол. наук, профессора Э.Э. Сыманюк. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. – 128 с.

[80] Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография / Е.Н. Белова. Изд. 2-е стереотип. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 273 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Коммуникации и формирование коалиций	устные коммуникации; письменные коммуникации; ведение переговоров; создание союзов и партнерство; понимание политических факторов; навыки межличностного общения.

Структура управленческих компетенций руководителей образовательных организаций (директоров школ) состоит из социальной, познавательной, методической, организационной и специальной компетенций.

Требования к директору школы в области содержания управленческой деятельности – это требования к пониманию главных управленческих действий и конкретных функций управления. Для лучшего понимания того, каким желательно быть руководителю учреждения общего среднего образования, необходимо выделить самые важные ключевые компетенции, характеризующие его управленческую деятельность и его личность[81] (см. табл.4.7).

[81]Сторожева О.И. Развитие управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений: монография [Текст] / О.И. Сторожева; под науч. ред. д-ра психол. наук, профессора Э.Э. Сыманюк. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. – 128 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Таблица 4.7

Управленческие компетенции современного руководителя школы	
Организационно-деятельностная компетентность	способность осуществлять управление разнообразными видами деятельности, которые развиваются в школьной организации; готовность принятия управленческих решений; способность выбирать наиболее эффективные средства повышения качества управления учреждением образования. Современный руководитель школы умеет не только работать с целями, но и сам обладает четкими и осознанными целями. Способность реализации целей функционирования и развития образовательной организации, целей ее подразделений, целях системы внутришкольного управления, целях личной, индивидуальной управленческой деятельности.
Социокультурная компетентность	комплекс знаний о личной, деловой и профессиональной этике, деловом имидже; понимание того, как функционирует школа и общество в целом. Готовность к воспитанию в себе коммуникативной, личной и управленческой культуры руководителя, которая может считаться гарантом успеха в решении личностно и профессионально значимых вопросов управления образовательной организацией. Способность осмысливать происходящее, понимать современные тенденции развития системы образования мира, страны, в соответствии с этим прогнозировать развитие школы и педагогического коллектива, уважать мнение других (имея свое собственное) и быть готовым к изменениям.
Социальная компетентность	Способность устанавливать и развивать партнерские отношения с социальными институтами, общественными организациями; укреплять связи с органами управления образованием, здравоохранением, правоохранительными органами, разными типами учреждений образования; активно участвовать в событиях городского, регионального, межрегионального и международного уровней; развивать деловые связи со средствами массовой информации. Способность осуществлять управленческие функции, нацеленные на обеспечение развития образовательной организации, прогнозирование социальных требований к ней, программирование развития, экспертизу инновационных и экспериментальных проектов, координацию всех учебных инноваций. Способность взаимодействовать с другими людьми в условиях уже возникшего конфликта и при этом не только решать практические задачи, но и осуществлять определенные действия для устранения и сглаживания конфликта. Готовность руководителя принимать адекватные решения в конфликтных ситуациях.
Личностная компетентность	Способность руководителя образовательной организации к принятию креативных решений, овладению критическим мышлением, новейшими научными знаниями; готовность решать проблемы и разрешать конфликтные ситуации, опираясь на научные познания в области психологии, этики делового общения и положительный практический опыт межличностного взаимодействия; владение методами поощрения и награждения педагогов за творческие достижения. Для развития личностной компетенции директору образовательной организации (школы) необходимо владеть такими качествами, как достоинство и ответственность.
Методическая компетентность	Готовность к овладанию знаниями о новых достижениях в менеджменте, социологии управления, экономике образования,

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Управленческие компетенции современного руководителя школы	
	праве, педагогике и психологии; инновационных открытиях в разных сферах деятельности; учебно-методическими, научно-исследовательскими умениями; способность распространять педагогический опыт и оказывать научно-методическую поддержку педагогам, которые вовлечены в экспериментальную инновационную деятельность
Аналитическая компетентность	Способность к абстрактно-аналитическому мышлению, благодаря которому руководитель в состоянии выявить негативные факторы, разрушающие образовательный процесс, негативно действующие на результаты образования. Это готовность включаться в субъективно значимые действия, например, стремиться влиять на развитие школы; способность планировать аналитические исследования для анализа состояния качества образования и организации внутришкольного контроля.
Инновационная компетентность	Готовность к преобразованиям, избавлению от стереотипов мышления, формулированию инновационных целей развития и поиску современных методов их достижения. Инновационная компетентность направлена на развитие творческих способностей, проявление творческих инициатив, раскрепощенное видение новых горизонтов решения проблем, открытие новых возможностей.
Экономическая и правовая компетентность	Способность к пониманию общих экономических законов, изменений в законодательстве. Готовность к освоению экономических знаний, связанных с прибылью, формированием фонда заработной платы, внебюджетного фонда; осознанию своих юридических и гражданских прав, пониманию тенденций развития экономики образования. Готовность к поиску источников дополнительного финансирования в условиях дефицита финансирования системы образования и расширяющихся возможностей использования внебюджетных средств.
Организационно-коммуникативная компетентность	Готовность к взаимодействию с коллективом, выстраиванию внешних и внутренних отношений на гуманно-личностной основе; способность к сотрудничеству, межкультурной коммуникации; потребность в овладении иностранным языком для развития международных контактов. Готовность к овладению управленческими технологиями, связанными с умением выстроить профессиональный диалог с людьми, приносящий положительный результат образовательной организации.

Данные компетентности показывают: руководителю образовательной организации необходимо многое изменить в своей деятельности и, что еще сложнее, в своем менталитете, профессиональном педагогическом сознании и мышлении. Самосовершенствование и саморазвитие руководителя образовательной организации – это требования профессии менеджера-управленца. Достижение целей саморазвития требует специальной осмысленной деятельности руководителя по профессиональному и личностному самосовершенствованию, работы над собой.

Каждый руководитель школы должен стремиться к переосмыслению своего профессионального бытия, уточнению и выбору своей позиции по отношению к

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

процессам развития школы, к новому профессиональному самоопределению. Современный руководитель не может не осознавать: без постоянной готовности к самообновлению и саморазвитию невозможно рассчитывать на успех и развитие педагогического коллектива школы, лицея, гимназии как образовательных систем.[82]

Вопросы и задания для проверки знаний

Задание 1.

Данный модуль знакомит Вас с управленческой культурой руководителя и его профессиональными компетентностями. Но может ли руководитель быть идеальным?

Напишите на эту тему эссе. В этом Вам поможет книга Ицхака Адизеса «Идеальный руководитель: почему им нельзя стать и что из этого следует»[83].

Магистрант, выпускник магистратуры, освоивший программу «Психология управления образованием» подготовлен к эффективной профессиональной организационно-управленческой, аналитической, научно-исследовательской, педагогической деятельности в области управления образовательными организациями различного уровня, а также в функциональных областях менеджмента: управление образовательными системами, управление персоналом.

Основными видами его деятельности являются: проведение научных и прикладных исследований; преподавание дисциплин, относящихся к психолого-педагогическому направлению; ведение аналитической, проектной и консультационной работы в области образования.

Сферами профессиональной деятельности магистра являются научно-исследовательские организации, консультационные фирмы, аналитические подразделения образовательных учреждений и организаций, учреждения профессионального образования, органы управления образованием.

[82] Бедулина Г.Ф. Управленческие компетенции современного руководителя столичной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mp.minsk.edu.by/main.aspx?guid=5181

[83] Ицхак Адизес «Идеальный руководитель: почему им нельзя стать и что из этого следует» / Ицхак Калдерон Адизес ; Пер. с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. — 262 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Список рекомендуемой литературы

Книги

1. Абчук В.А., Гелих О.Я. Философия и теория управления: Учебное пособие. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – 456 с. ISBN 978-5-94777-179-4

2. Ансофф Игорь. Стратегический менеджмент: классическое издание: [пер. с англ.] / И. Ансофф ; пер. О. Литун; ред. А. Н. Петров. - СПб.: Питер, 2009. - 343 с. ISBN 978-5-388-00077-4.

3. Балдин К.В., Воробьев, С.Н., Уткин, В.Б. Управленческие решения. Учебник. – М.: ИТК Дашков и К, 2012. – 496 с.

4. Воробьёва С.В. Основы управления образовательными системами: учебное пособие для студентов вузов/ С.В. Воробьёва, М.: Изд. центр Академия, 2008. – 208 с.

5. Деминг Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми и процессами / Эдвардс Деминг. Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – 419 с.

6. Друкер П. Эффективное управление. Экономические задачи и оптимальные решения: / Пер. с англ. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2008. –278 с.

7. Друкер П.Ф. Задачи менеджмента в XXI веке – М.: Издательский дом Вильямс, 2010. – 272 с. Деминг, Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми и процессами / Эдвардс Деминг. Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – 419 с.

8. Морозов Г. А. Теория организации и системы управления. – М.: РАГС, 2009. – 373 с.

9. Мухин В.И. Основы теории управления: учебник. М.: Финансы и статистика, 2008. – 607 с.

10. – 546 с.

11. Организационное управление: Учебное пособие для вузов / Под ред. Н.И. Архиповой. – М.:"Издательство ПРИОР", 2008. – 448 с.

12. Пирогова, Е.В. Управленческие решения: учебное пособие / Ульяновск: УлГТУ, 2010. – 176 с.

13. Третьяков П.И. и др. Адаптивное управление педагогическими системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / П.И.Третьяков, С.Н.Митин, Н.Н. Бояринцева; Под ред. П.И.Третьякова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.ISBN 5-7695-0962-

14. Шамова, Т.И Управление образовательными системами: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. - М.: Владос, 2010. – 320 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Раздел 5. Психолого-педагогический практикум «Введение в профессию «тьютор»

5.1. Тьютор – профессия будущего
5.2. Практика работы с будущим
5.3. Рефлексия – механизм саморазвития

Настоящий практикум является пособием для организации практических занятий по развитию рефлексивного опыта обучающихся, позволяющих постичь особенности профессиональной деятельности тьютора. В пособии излагаются как теоретические знания постановки и решения задач построения образа своего Будущего, так и прикладные методические приемы для освоения студентов техникой такой работы.

Для преподавателей, разрабатывающих элективные курсы по тьюторству и индивидуализации, для студентов, желающих познать себя на основании проектирования образа Будущего. Может быть полезен педагогам-практикам, студентам высших учебных заведений, магистрантам, обучающимся по специальностям психолого-педагогического направления, педагогическим работникам образовательных организаций.

Профессия «тьютор» официально существует в России с 2008 года и внесена российскими и международными экспертами в Атлас новых профессий до 2020 года. Должность тьютора введена Приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 5 мая 2008 г. № 216 н. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 № 10н) включает функциональную карту вида профессиональной деятельности «Тьюторское сопровождение обучающихся».

Сегодня, когда принята Программа «Цифровая экономика России», важна уже цифровая, а не только компьютерная грамотность. Но еще важнее, на наш взгляд, умение и способность проявлять грамотность в работе со своим Будущим. Одна из главных тенденций (трендов) в российском образовании, да и в обществе в целом, вызвавшая появление профессии «Тьютор» – рост конкуренции. Сегодня, в начале второго десятилетия XXI века, Россия отстаёт от цивилизованного мира.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Потребность в профессиональных тьюторах очевидна. И со временем она будет только расти.

Практикум, не претендуя на полноту и завершенность, носит рекомендательный характер, предлагает обратиться к базовым, на взгляд автора, смыслам тьюторской деятельности и включать разработчикам в свой авторский курс по выбору то содержание, методики и приемы обучения, которые наиболее соответствуют собственным актуальным потребностям и возможностям реализации курса, в соответствии с требованиями к рабочим программам (модульность, количество часов, компетенции, формы работы и др.).

Для России тьюторство – принципиально новый вид педагогики. Определяя образование через построение ребенком собственного образа, представители Межрегиональной тьюторской ассоциации, разрабатывающие технологии тьюторского сопровождения в российском образовании, опираются на изначальный смысл слова «образование» и задают его как процесс работы со своим будущим.

Есть множество областей, где тьюторское сопровождение находит своё применение: социальная работа с проблемными семьями, детсады, школы, колледжи и вузы, инклюзивное образование и дистанционное, др. Тьюторство – важный ресурс развития в Дальневосточном регионе и странах Азиатско-Тихоокеанского региона в области индивидуализации образования при реализации новых федеральных стандартов в высшей школе, общем, начальном, среднем профессиональном образовании.

Начало подготовки специалистов в области тьюторства положила президент Межрегиональной тьюторской ассоциации, доктор педагогически наук, профессор Т.М. Ковалева, создав первую магистерскую программу «Тьюторство в сфере образования» в 2009 году в Московском педагогическом государственном университете.

В Школе педагогики Дальневосточного федерального университета (город Владивосток) на кафедре теории и методики профессионального образования с 2011 года осуществляется подготовка тьюторов по образовательной программе «Тьюторское сопровождение в образовании» (код и название направления подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование). Это была вторая тьюторская программа в России. Автор данного практикума закончила тьюторскую магистратуру в Москве в 2013 году, с 2012 года является руководителем Дальневосточного центра развития тьюторских практик, федеральным экспертом в области индивидуализации и тьюторства.

Магистерская программа ориентирована на тех, кто желает профессионально заниматься тьюторством, эффективной практикой индивидуализации, востребованной в условиях расширения возможностей развития человека, его

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

ресурсного обогащения и улучшения качества жизни, обеспечением сопровождения освоения человеком инновационной деятельности, реализуя тем самым основную функцию тьютора в открытом образовательном пространстве.

Выпускники программы:

- готовы работать в различных профессиональных средах в ситуациях неопределенности;
- способны проектировать открытую, избыточную, вариативную образовательную среду;
- способны использовать тьюторские технологии для развития антропопрактик и инноваций в организации;
- способны сопровождать построение индивидуальных образовательных программ непрерывного образования.

Обучение в магистратуре ведет высококвалифицированный преподавательский состав, прошедший специальную тьюторскую подготовку, включающий федеральных экспертов в области тьюторства и индивидуализации, членов Межрегиональной тьюторской ассоциации.

Работа с образом Будущего – актуальная задача, которая нацелена не только на само будущее или его восприятие, но и на мобилизацию интеллектуальных усилий человека, сообщества. Ценности играют ведущую роль в процессе формирования личности педагога, так как на их основе создается эталон, образ будущего.

Уже на первых этапах профессионального обучения встает вопрос: какой образ профессии сложился (или складывается) у студентов и как он меняется в последующем? Тьюторский вопрос задает ситуацию анализа не только опыта совершенного действия, но и представления будущего действия, так как предметом обсуждения выступает само планирование хода самообразования.

Традиционно определяют понятие «образ» как все накопленные знания о себе самом и о мире (в данном случае о мире профессий), в котором человек существует. На основе определенного образа профессии, образа своей профессиональной деятельности педагог может планировать свое профессиональное будущее. Это, в свою очередь, влияет на характер профессиональных ожиданий, эмоциональную привлекательность и устойчивость профессиональных намерений.

Образовательное действие, в отличие от учебного, является субъектным действием: его невозможно навязать «сверху», «его содержание, последовательность, процессуальность определяется самим субъектом изнутри» (Г.Н. Прозументова). Поэтому функция преподавателя в образовательном процессе меняется: из носителя знаний и истин он превращается в консультанта,

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

осуществляющего тьюторское сопровождение в процессе проектирования обучающимся индивидуальной образовательной программы.

Так как важнейшим внутренним условием проектного действия является ситуация неопределенности, то должна быть создана установка на позитивное восприятие неопределенности. Важно научить студента самостоятельно вырабатывать ориентиры, контролировать свои эмоции, структурировать, переструктурировать, а в отдельных случаях и длить ситуацию неопределенности. Определенность конечна, завершена, неопределенность – это ситуация открытости, свободы, разных возможностей и перспектив. В результате такой работы студент приобретает новый опыт – самостоятельного движения, самоопределения, выработки самостоятельных решений, опыт существования в непредсказуемом будущем и выработки в нем собственных стратегий развития.

5.1. Тьютор – профессия будущего

Тьюторство как практика индивидуализации

Мир развивается быстрее, чем описываются нормы деятельности. Осваивать нечто новое там, где норм нет, – перспектива для большинства молодых людей. Индивидуализация работает на то, чтобы научить человека самостоятельно их обретать и вырабатывать. Важно то, что в процессе индивидуализации развивается даже не субъектность (субъект имеет дело с нормами), а самость человека – его готовность к самостоятельным действиям в ненормированной области.

Актуальность индивидуализации образования определена переходом образования на гуманистическую парадигму, что нашло отражение в содержании Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Внедрение ФГОС дошкольного, начального, среднего и высшего профессионального образования основаны на принципах индивидуализации и других принципах открытого образования. Новый порядок аттестации педагогических и руководящих работников (утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 года №2090) предполагает наличие у педагогов тьюторской компетентности, т.е. набора профессиональных умений и навыков поддержания режима индивидуализации. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» речь идет о формировании принципиально новой системы непрерывного образования, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения. Непрерывность образования обеспечивает, с одной стороны, преемственность различных ступеней образования, и с другой, – многомерное движение личности в образовательном процессе. Развивающий, деятельностный

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

характер образования нацелен, прежде всего, на пробуждение способности личности к самостоятельному труду – во всех его формах и сферах.

Под индивидуализацией развития субъекта в образования понимается максимальное раскрытие потенциала обучающегося в образовательном пространстве на основе его самостоятельности, активности и целенаправленности в учебной и учебно-профессиональной деятельности.

Тьютор (англ. tutor в переводе с английского – педагог-наставник, опекун, попечитель.) – специалист, сопровождающий своего подопечного (тьюторанта) в процессе разработки и реализации индивидуальной образовательной программы. Он сопровождает процесс индивидуализации и индивидуального образования на разных ступенях образования и работает с разными возрастными категориями. Тьютор совместно с тьюторантом работает над созданием пространства расширения его возможностей по проектированию собственного Будущего, взращивания способностей и поиском средств для осуществления такой работы.

Проблемы организации введения тьюторского сопровождения как эффективной образовательной практики индивидуализации освещает в своих работах.[84] Т.М. Ковалева, доктор педагогических наук, профессор Московского городского государственного университета, президент Межрегиональной тьюторской ассоциации в контексте понимания индивидуализации как работы с человеком возможным (создание среды, возможности, личный результат)[85], и как субъективный способ построения «себя нового»[86]. В понимании автора, процесс индивидуализации – процесс поиска индивидуального пути к качественному для конкретного человека образованию, процесс фиксации и развития «самости». Прохождение этого пути требует сопровождения. Тьюторское сопровождение вводится как специально организованное *педагогическое сопровождение в оформлении индивидуального образа своего будущего человеком и построения наиболее адекватной программы по движению к нему.*

Тьюторство есть антропопрактика, практика активизации, усиления энергии на основе синергии коллективного и индивидуального. Цель, отраженная в учебном процессе, перерастает в интерес при условии ее осознания и перерастания в личностный смысл. В ходе организованного тьютором взаимодействия обучающийся осознает и реализует собственные образовательные цели и задачи.

[84] Ковалева Т.М. К обсуждению принципиальной модели тьюторского сопровождения // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2008. № 5. С. 19–24.
[85] Ковалева Т.М. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора // В сборнике: Стандарты деятельности тьютора: теория и практика Сборник материалов Всероссийского научно-методического семинара // Науч. ред. Т.М. Ковалева, М.: АПКиППРО, 2009. – 188 с.
[86] Профессия «Тьютор» / [Ковалева Т.М. и др.]; Под ред. С.Ю. Поповой (Смолик) – М.-Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Важным является учет возрастных особенностей обучающихся. Так, например, в юношеском возрасте возникает запрос на прояснение жизненной перспективы, встают новые задачи: выстраивание собственных жизненных приоритетов, овладение умениями управления собственными ресурсами для реализации карьерных и других целей (Б.Д. Эльконин).

Отсюда могут быть определены следующие задачи тьютора:

- помочь студенту овладеть способами освоения культуры (исследованием, проектированием, творчеством) как необходимыми для наработки собственных методов самоорганизации, осознать свои возможности и образовательные перспективы;
- создавать условия для формирования осознанного заказа к обучению;
- осуществлять работу по складыванию индивидуальной образовательной программы;
- расширять образовательное пространство как пространство пробы себя, своих возможностей.

Тьюторское сопровождение

В общепедагогическом смысле тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения студента, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). Собственно, тьюторское сопровождение – это работа с картой возможностей и расширением границ коллективного и индивидуального действий, направленных на преодоление собственной индивидуальности в целях освоения нового знания, новых действий (Т.М. Ковалева). Наиболее важным эффектом тьюторского сопровождения является «самообразующийся» человек, ставящий и реализовывающий самообразовательные цели в открытом образовании, несущий ответственность за это образование.

Предметом тьюторского сопровождения может являться любая деятельность или процесс, направленные на решение образовательных задач. Это позволяет рассматривать тьюторское сопровождение как универсальную образовательную технологию, эффективную для достижения индивидуализации обучения, определения своего пути в образовании, осмыслении своего заказа к образованию, принятия ответственности за свое будущее. Тьюторское сопровождение понимается как элемент открытого образования, в рамках которого абсолютно любой объект общества может выступать средством познания, несет на себе какой-то знаниевый след.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В тьюторском сопровождении реализация технологии зависит от *принципов*, положений, которыми руководствуется преподаватель-тьютор.

Принцип открытости: в движении от одного модуля к другому происходит *обогащение, обновление, дополнение* новыми ресурсами для построения своей ресурсной карты студентом и в целом образовательного пространства.

Открытость образовательного процесса позволяющая обучающимся самостоятельно формировать образовательный маршрут в соответствии с личностными пожеланиями и особенностями.

Принцип открытого совместного действия, в котором тьютор находится в позиции соорганизатора разных типов совместного действия, создания ситуаций проявления впечатлений, порождения разнообразного личного опыта участников, его обсуждения, истолкования, благодаря чему участники приобретают разнообразный опыт совместности как опыт разных связей и отношений.

Принцип субъективности. Именно принцип субъективности – самосоотнесенности субъекта – дал начало крупномасштабной и ускоренной дифференциации обществ нового и новейшего времени, структурному усложнению их состава[87].

В современной философии исследователи сегодня все чаще используется термин «субъективность»[88].

С субъективностью связана и новая методология изучения человека, акцентирующая не константность субъекта и противопоставленность его другим субъектам, а процессы построения себя, смену форм идентичности, трансформации сознания и ряд других. Процесс мышления понимающего субъекта направлен на конструирование субъективного опыта, порождение и развитие индивидуального смысла событий, происходящих с человеком.

Тьюторская позиция

В настоящее время тьюторов в российском образовании еще очень мало, хотя они востребованы. Поэтому важно формировать тьюторскую позицию у педагогов. В психологической науке «позиция» определяется как совокупность отношений к себе, к реальной и будущей жизни, к самореализации своего личностного потенциала на определенном временном отрезке и в конкретном социокультурном пространстве.

Основной принцип труда тьютора в современном образовании – это *«расширение» образовательного пространства каждого обучающегося до*

[87] Дубин Б. Другая история: культура как система воспроизводства. Отечественные записки. 2005. № 4 (24). С. 25-43.

[88] Розин В.М. Философия субъективности. – М.: АПК и ППРО, 2011. – 380 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

преобразования его в открытое. Это его компетенция, которую, на наш взгляд, можно отнести к ведущим, *позволяющим творить будущее* на основе инновационности, креативности, динамичности и диалогичности[89].

В сегодняшней образовательной ситуации вторая составляющая целевых ориентаций процесса образования, а именно – *осознанный заказ учащегося (студента, школьника) на собственный процесс образования,* становится чрезвычайно важной. А это, в свою очередь, и является главным содержанием принципа открытости образования. Вместо понятия открытого образования вводится более строгое определение открытого образовательного пространства, позволяющего сделать определение открытости образования рабочим и инструментальным и обсуждать его пространственные характеристики (трехмерность, направленность осей, сравнение степеней открытости и т.п.)[90].

Позиция тьютора имеет такие основания к действию и перечень следующих ценностных ориентиров:

- образовательный опыт, возможность проб и исправления ошибок, признание их ценности;
- активное действие как свобода проявлений и инициатива в привлечении своих знаний и умений в разных областях знания;
- воля и выбор, его осмысленность по отношению к собственным действиям;
- коммуникация и позиционное самоопределение участников реальной для деятельности ситуации.

Тьюторская позиция становится актуальной там, где есть не только условия принятия готовых образцов культуры, но и условия реализации личного, авторского действия. Если студент находит возможность проявить и реализовать свой личный интерес, то в этих точках становится возможным образование, а не только обучение. Специально организованные педагогом места проявления личного интереса студента при освоении учебной программы – это условия становления его индивидуальной образовательной программы. Поэтому позицию тьютора могут занимать преподаватели, прошедшие соответствующую тьюторскую подготовку.

Присущие людям потребность и способность работать вместе, в соорганизации друг с другом требуют координации индивидуальных действий, их согласия, кооперации, иначе говоря, управления совместной деятельностью. Назначение

[89] Базаров Т.Ю. Компетенции будущего: Квалификация? Компетентность (критерии качества)? // Открытый университет // под ред. В.Л. Глазычева, С.Э. Зуева. – М, 2003. С. 510-539.

[90] Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики // В сборнике: Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Сборник материалов X юбилейной тьюторской конференции. – Томск, 2005. С. 42-53.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

управления – соорганизация деятельностей членов организации для обеспечения нужного протекания управляемых процессов, их проектирования, программирования и реализации. Свобода выбора вида деятельности и ответственность за свои достижения становятся условиями, способствующими процессу саморазвития обучающегося в образовательном процессе, проявляется на групповых занятиях (тьюториалах). Там происходит «столкновение человека с богатством своего внутреннего мира»; с ситуацией, требующей креативного разрешения; с некоторыми «творческими образцами», провоцирующими внутренние креативные процессы. Процесс диалога, поиска, игры становится источником личностного опыта. Тьюторант в такой ситуации на личностном уровне полнее раскрывает потенциальные способности, анализирует и решает вопросы самосовершенствования, начинает разрабатывать свою собственную программу образования. Взаимодействие всех участников совместной деятельности становится неформальным, обретает черты полноценного межличностного, межсубъектного общения.

Тьюторскую деятельность определяют как совместную деятельность тьютора и тьюторанта, направленную на понимание студентами возможностей использования ресурсов образовательного и воспитательного пространства вуза для построения и реализации программ личностного и профессионального развития в социально значимой деятельности. Тьютор-преподаватель для нас – это преподаватель высшей школы с тьюторской позицией, на основании которой он конструирует среду для следующего шага тьюторантов-студентов в Будущее, соорганизует деятельность участников образовательного процесса, организует рефлексию студентов, осуществляет свою рефлексию.

Преподаватель-тьютор организует совместную деятельность студентов в группе на основе сотрудничества, согласования целей групповой деятельности и способов их совместного достижения.

Содержание такой работы тьютора предполагает:

- осознание тьюторантом неопределенности наличной ситуации, необходимости ее достройки из прошлого и будущего;
- построение временной «растяжки» (мое прошлое – настоящее – будущее);
- планирование шагов по достижению образа будущего;
- сохранение независимости от чужих решений;
- совместный с тьютором анализ и рефлексию решений и действий;
- выстраивание партнерства и взаимодействия с другими людьми и структурами;
- процедуру договаривания о нормах жизни и действия;
- переформатирование и переозначивание своих результатов и целей.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В ходе тьюториалов «Я» выступает в роли такого начала, которое как бы подхватывает от Другого существовавший ранее смысл и, подхватив, введя в поле своей рефлексии, переоформляет его; *смысл пересотворяется, поддерживается, переосмысливается.*

Согласно онтологии коллективной мыследеятельности отдельный человек не обладает достаточной энергией для развития; для этого он должен рассматриваться в качестве компонента более сложных, коллективно-коммуникативных, кооперативных систем и процессов.

Модели индивидуализации

Государственный интерес к проблеме индивидуализации находит подтверждение в правительственных документах. В «Национальной доктрине образования Российской Федерации на период до 2025 года» индивидуализация образовательного процесса, обеспеченная многообразием образовательных программ, видов и форм обучения учащихся, названа ожидаемым результатом ее реализации.

Индивидуализация образования – способ обеспечения каждому обучающемуся и воспитуемому права и возможности на формирование собственных образовательных целей и задач, собственной образовательной траектории. Сегодня в условиях нового законодательства в российском образовании признается ценность индивидуализации. Несоблюдение принципа индивидуализации фактически означает нарушение прав обучающегося. Но любое нововведение в системе образования связано с изменением подходов к организации образовательного процесса и, главное, сознания людей. Пока содержание деятельности задается другими людьми, нельзя говорить о свободе выбора ее цели. Разрешение этого противоречия возможно не только при условии признания ценности самообразования, но и включения в этот процесс субъективных человеческих сил и способностей. Рассмотрение образования как сферы производства духовного и интеллектуального потенциала по наращиванию «человеческого капитала», необходимого для решения социально-экономических проблем, сменяется на рассмотрение образования как сферы, прежде всего, духовной жизни, решения проблем саморазвития, личностного роста и творческой самореализации.

Действующие в настоящее время модели индивидуализации создавались по признаку формы образования: индивидуальная (экстернат, семейное обучение, а в неформальном образовании – репетиторство) и дифференцированная (профильные группы и классы, группы и классы коррекционного обучения, специализированные школы).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В концептуальных документах и проектах по развитию российского образования в настоящее время предлагаются в качестве перспективных модели индивидуализации, положительно зарекомендовавшие себя в мировом и отечественном опыте, такие как организация обучения учащихся III ступени на основе индивидуальных учебных планов (ИУП) и индивидуальных образовательных программ (ИОП); индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) в образовательных сетях; накопительной кредитно-рейтинговой системы, основанной на технологии модульного обучения; дистанционное обучение на основе компьютерных технологий. И в этом плане чрезвычайно ценным становится опыт школ – экспериментальных площадок, апробирующих модели индивидуализации в системе общего образования.

В связи с глобализацией жизни и интеграционными процессами вхождения России в мировое образовательное пространство, потребовавшими приведения образовательной системы в соответствие с общемировыми стандартами, актуальны три матрицы в разработке стратегии развития образования: антропологическая, социумная и культурная (Л.А. Беляева). Это объясняется тем, что образование есть целенаправленный процесс социокультурного воспроизводства человека на основе предвосхищающего его образа человека, и при решении проблемы педагогического целеполагания следует учитывать три фактора: потребности человека, потребности культуры и потребности социума. Образованный человек – человек не только знающий и умеющий, но и понимающий, способный к самопроектированию и самореализации, самостоятельному выбору на основе иерархии ценностей и смыслов, имеющих личную значимость.

В настоящее время сосуществуют одновременно три стратегии образования, отражающие совершенно различные представления о целях, содержании и формах организации образования, а значит и о моделях индивидуализации.

Стратегия стандартизации связана с представлением о целях образования как передаче культурных образцов, удержанию существующих норм деятельности, то есть учитывает потребности культуры. Культура есть совокупность ответов на первичные потребности и социальные императивы.

Данная стратегия образования (традиционное образование) характеризуется воспроизводством культуры, содержание образования есть передача культурного опыта: знаний, умений, навыков и порождает «ЗУНовую» модель индивидуализации образования, фундаментом которой является индивидуальный подход к обучающимся. Фиксируется соответствие норме, организация образовательной практики осуществляется в разрезе учебных дисциплин и тем.

Стратегия социально-ориентированного образования представлена компетентностным подходом, который отражает интересы и ожидания от

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

образования определённых целевых групп, то есть учитываются потребности социума. Образовательный процесс ориентирован на подготовку к успешной жизни в социуме, содержание образования – на формирование способности и готовности к деятельности, а образовательная программа ориентирована на деятельность по освоению компетенций. Основой моделей, реализующих данную стратегию, является дифференцированные требования к процессу и результату в соответствии с задаваемой целью.

Третья стратегия связана, по мнению Г.Н. Прозументовой, с антропологическим подходом к образованию, в котором ключевая задача обеспечить «место личного присутствия человека в образовании» (М.Мамардашвили), порождение, осознание и использование СВОЕГО способа образования. Образовательная практика реализуется по индивидуальным образовательным программам путем совместной деятельности в образовательной среде. Индивидуализированные требования к процессу и результату определяются заказом. В основе моделей индивидуализации в данной стратегии лежит гуманистическая парадигма, направленная на удовлетворение потребностей человека.

В каждой модели индивидуализации, как в определенной системе, отражается, прежде всего, ее парадигмально-целевая направленность. Разные парадигмы выводят людей, организации, страны на различные жизненные траектории, обеспечивают разную эффективность, дают различные шансы на выживание и успех. Людям, действующим в различных парадигмах, трудно понять смысл действий, поступков друг друга. Определяясь с выбором парадигмы образования, педагог конструирует свою модель индивидуализации для разрешения выявленных им противоречий. В этом состоит суть подхода к построению мягких моделей в образовании, основанного на поиске и использовании внутренних ресурсов развития человека как самоорганизующейся системы. Срабатывает принцип синергетики: эффективное управление самоорганизующейся системой возможно только в случае вывода ее на собственные пути развития, а никак не навязывание жестких планов и схем, присущих жестким моделям. Мягкие модели – это мудрость мягкого управления образовательным процессом, управления через советы и рекомендации, фактически управления как самоуправления. В мягкой модели индивидуализации процедура обучения, способ связи учителя и ученика – это не передача знаний как эстафетной палочки от одного человека к другому, а создание условий, при которых становятся возможными процессы приобретения знаний самим обучающимся в результате его активного и продуктивного творчества. При выборе дальнейшего пути субъект ориентируется на один из собственных путей эволюции, а также на свои личные ценностные предпочтения.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Перед образовательной организацией в условиях введения ФГОС общего образования стоит задача определения стратегий индивидуализации.

Существуют следующие стратегии индивидуализации:

1) расширение ресурсного обеспечения занятий;
2) перестройка образовательного содержания;
3) предоставление образовательных выборов и поощрение проб;
4) организация образовательных событий.

Анализ прецедентов практики индивидуализации и опыт тьюторской деятельности в российском образовании показывает, что условиями качества индивидуализации являются следующие:

1) качество среды (вариативность, открытость, избыточность), в которой возможна индивидуализация: достаточное количество вариативных образовательных и социальных ресурсов и возможность влияния на их развитие для реализации своего запроса/заказа/цели;
2) качество сопровождения построения и реализации индивидуальной образовательной траектории /маршрута /программы в среде;
3) качество управленческих условий для обеспечения построения и развития социокультурной/образовательной среды и обеспечению полноты и качества тьюторской деятельности по сопровождению индивидуального образовательного пути.

Задачи индивидуализации требуют пересмотра базовых систем: систем планирования, учета, контроля, распределения ресурсов, принятия управленческих решений, мониторинга результативности т.д. Также возникают новые задачи, требующие построения особой системы действий и ресурсного обеспечения: системы формирования и учета образовательного заказа (особенно явно эта проблема обозначилась в инклюзивном образовании), координации групп разработчиков условий и средств индивидуализации, системы координации и коммуникации с внешними партнёрами для реализации индивидуальных образовательных программ, организационно-технологическое обеспечение индивидуальных образовательных маршрутов. Необходима дифференциация состава персонала с учетом внутренних и внешних ресурсов для обеспечения индивидуальных запросов и маршрутов: появление позиций тьютора, менеджера, эксперта, организатора, аналитика и т.д. При этом субъектом деятельности по усилению качества индивидуализации становятся не отдельные педагоги-тьюторы, а команда образовательной программы, команда проектировщиков образовательной среды. Обеспечение качества индивидуализации требует перехода от функционально-иерархических схем организации процесса образования внутри образовательной организации к внутренним и внешним образовательным сетям.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Модели тьюторства

Одной из эффективных моделей индивидуализации можно выделить тьюторскую модель. В 2012 году концепт тьюторской модели образования стал одним из победителей конкурса «Школа Сколково». В российской практике описаны следующие модели тьюторской деятельности: «Сопроектирование» (данная модель направлена на организацию проектировочного пространства, управление опытом задания новых норм и организационно-коммуникативных пространств), «Модель тьюторского сопровождения профессиональной карьеры педагога на основе индивидуального заказа», «Партнёрская модель тьюторского сопровождения профессиональной карьеры педагогов», «Наставническая модель тьюторского сопровождения проявления и реализации образовательных инициатив учителей», «Диспетчерская модель тьюторского сопровождения профессиональной карьеры молодых специалистов» и другие.

В данных моделях реализуются ценности индивидуализации, свободы, самоопределения, осмысленного отношения человека к собственной жизни, своему будущему. Сфера тьюторской работы направлена на построение практики расширения на материале реальной жизни подопечного его собственных возможностей, на самоопределение, подключение субъектного отношения к построению собственного продвижения к успеху.

Рассмотрим модели тьюторства, основная цель которого – освоение культуры работы с Будущим.

1. *Тьюторское сопровождение как поддержка* студента в образовательном и социокультурном пространстве университета.

2. Тьютор работает *«в горизонтали», на принципе сетевого взаимодействия*, на основе *позиционного равенства.*

3. Третья модель – *«тьторская помощь».* В основе ее лежит представление о преимущественно психологическом характере затруднений, которые испытывают студенты, помощь студенту в осознании своих действий, исходя из его понимания себя и образа своего будущего. Цель и задачи тьютора: выявление проблем, мешающих учиться, и способствование их разрешению, при этом ориентируясь на раскрытие потенциала студента.

Тьюторское сопровождение призвано помочь человеку разобраться в себе, спроектировать свои цели и выстраивать к ним траекторию, сопровождая затем на этом пути, ставя акцент на самоопределении студента, на его собственной ответственности за свою успешность как в вузе, так и в жизни. Первоочередная задача тьютора – показать весь спектр возможностей определения *«своего пути».*

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Тьютор помогает в выстраивании и сопровождении индивидуальной образовательной программы студента. Тьютор создает условия для этого, давая студенту необходимые «инструменты», в частности, картирование, рефлексию[91].

Базовыми техниками, отражающими инновационно-технологический опыт преподавателя с тьюторской позицией, являются: *мыслетехника* (развитие системы понятий), *психотехника* (управление системой мотивов), *схемотехника* (перевод понятий в графическую форму), *группотехника* (организация групповой работы) и *социотехника* (использование социального опыта как средства обучения). Их творческое сочетание создает эффект активизации мышления.

Схемографическая подготовка предполагает ознакомление с языком схемоизображений и отработку вопросов пользования символами и знаками, *ознакомление с картой функционального проектирования*.

Функциональное проектирование, основной дидактический смысл которого состоит в том, чтобы обучаемый *«целостно прожил и осмыслил»* путь *от разработки до реализации проектируемой им самим модели профессиональной деятельности.* Это находит свое проявление в технологических особенностях построения данного занятия. Так, на первом этапе вербальная форма анализа сменяется графической, на втором – индивидуальная работа групповой, на третьем – тренинговый режим деятельности игровым и наоборот.

Важна рефлексивно-психологическая подготовка: продумывание личностной стратегии действий на занятии, подготовка обосновывающих положений и выводов по изученным аспектам практического опыта.

Самообучение. В основе процесса самообучения лежит потребность человека в самореализации как развертывании в жизни заключенных в нем возможностей. Важнейшими звеньями процесса самообучения является *контроль (регистрация) своих результатов.*

Персональное консультирование. Главной целью персонального консультирования как формы самообучения является *помочь обучаемым познать самих себя,* научиться реально оценивать сильные и слабые стороны своей подготовки и воспитания. Для технологической реализации данного метода преподаватель в психологическом отношении должен быть профессионально компетентным или он должен использовать помощь профессионального психолога.

Рефлексивный полилог. Это форма организации взаимодействия имеет своей целью развитие у участников способностей к самостоятельному осмыслению проблем и выработке альтернативных способов решения в процессе коллективного

[91] Боровкова Т.И. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской работы студентов: Монография / Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. – 148 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

познавательного процесса. «Круговая» организация полилога позволяет его участникам занимать *различные ролевые позиции*: супервизора, тьютора, др. Рефлексивный полилог, таким образом, является средством культивирования интеллектуальной рефлексии.

Совместное проектирование. Проектирование мини-учебника, модели эксперимента, образовательной системы и др. включается в занятия потому, что эффективность усвоения системной стороны понятия повышается *при использовании наглядных моделей, отражающих взаимосвязи между понятиями*: наглядные пространственные схемы, отражающие смысловые отношения между единицами осваиваемого материала, выступают как самостоятельные средства.

Из теории А.Н. Леонтьева следует, что эффективность применения указанных средств будет тем выше, чем больше активность обучающихся при овладении ими. Поэтому деятельность магистрантов организуется таким образом, чтобы сами средства выступали в качестве ее предмета. В одном случае – это деятельность, направленная на выявление имеющихся в дидактике высшей школы критериев и показателей научного исследования, этапов проектирования, в другом – на построение наглядной пространственной схемы, отражающей связи между ними. Фактически каждая из указанных деятельностей благодаря различным целям определяет отношение магистранта как субъекта к изучаемому материалу, его позицию. Следует отметить, что пространство для содержания изучаемого материала расширяется за счет использования информационных технологий, Интернет, электронной почты. Мини-учебник, структура статьи, хрестоматия и другие продукты совместной деятельности представляются группой в электронном виде. Работа над такими пособиями, на наш взгляд, становится одним из возможных способов удержания содержания при запоминании, связанным, по определению А.Р. Лурия, с перекодированием текста в более сжатом виде, в частности, в тезисах, рисунках, схемах, таблицах, мультимедийных образах и др. Это важно для обучения именно потому, что средства, которые усваивают магистранты, не оторваны от практических ситуаций их педагогической деятельности, с успехом и адекватно ситуациям применяются на занятиях со студентами. Так идет эффективное закрепление материала изучаемой дисциплины. Например, в процессе изучения курса «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» студенты первого курса тьюторской магистратуры после создания «учебника для себя» (выбор «своего пути» изучения был главным условием) в процессе разделения и труда и кооперации подготовили социально-значимый продукт – электронный учебник по курсу, что стало событием и для всей группы, и для каждого из 10 магистрантов-тьюторов (учебник размещен как электронное издание издательско-полиграфическим центром Школы

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

педагогики ДВФУ, режим доступа: https://www.dvfu.ru/schools/school_of_education/e-publications/2014/medvedeva-av_istoricheskie-istoki-i-teoret-osnovy-tutorstva.pdf).

Работая в составе группы по созданию коллективного продукта, магистрант не только приобретает опыт социального взаимодействия в творческом коллективе единомышленников, формирует собственное представление о принципах сотрудничества и научной организации труда, но и использует полученные знания в своей деятельности, интериоризируя (присваивая) их, обозначая тем самым свое становление субъектом познания и субъектом творческой деятельности. В условиях коллективно-распределенной деятельности осуществляется осмысление материала с разных позиций, моделируется ситуация многопозиционности, что ведет к осознанию ценности группового общения.

Вопросы и задания для проверки знаний

Задание 1.

Какие из приведенных ниже тезисов Вы принимаете, а какие считаете спорными? Ответ обоснуйте.

1. Тьюторство рассматривается как ресурс в создании инновационных образовательных сред, процессов, программ, проектов под задачи качественного непрерывного образования.

2. В качестве одного из направлений модернизации российского образования рассматривается индивидуализация образовательного процесса, т.е. создание условий для приобретения каждым субъектом образования не только социально значимых, но и личностно-востребованных компетенций, возможность построения и реализации индивидуальной образовательной программы.

3. Индивидуализация как условие образования и его результат отражены в новых образовательных стандартах как общего, так и высшего профессионального образования. Причем требования индивидуализации связаны не только с внутрисистемными изменениями в российском образовании, но и с внешними международными требованиями, обусловленные вступлением России в единую Европейскую зону знаний, ориентацией на создание Открытого образовательного пространства. Это означает, что одним из ключевых вопросов изменения образования является создание вариативной, потенциально насыщенной образовательной среды, в которой используются специальные формы сопровождения разработки и реализации индивидуальных образовательных программ.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4. В условиях стремительно развивающегося мира, освоения нового по всем направлениям в федеральном университете взят курс на высокотехнологичные практики, претендующие на международный уровень реализации. Поэтому необходимо научить студента самостоятельно вырабатывать новые нормы своей жизни и профессиональной деятельности, своего образования. А этот процесс освоения нового требует сопровождения процесса индивидуального образования студента в условиях кредитно-модульной системы.

5. Одним из условий превращения открытого образования в ресурс развития является наличие «посредника» между системами открытого образования и их потребителями, который обеспечивает «сопровождение» потребителей в пространстве открытого образования. В условиях ориентации на образовательную парадигму, рассматривающую образование как феномен культуры, экономики, и основной ресурс развития человека, общества, государства таким «посредником», на наш взгляд, может выступить институт тьюторства.

6. Формирование культуры самостоятельного и креативного мышления признано важнейшим ожидаемым результатом образования. Необходимо включение студента в решение своих проблем посредством выработки им самим собственной индивидуальной образовательной траектории движения в открытом образовательном пространстве.

Задание 2.

Как Вы понимаете суждение Т.М. Ковалевой, когда она говорит про важность развития «не субъектности, а самости». Подтвердите свою позицию обращением к первоисточникам.

Татьяна Ковалева. Тьютор – это не педагог, это такая культурная позиция, в которой специалист работает с процессом индивидуализации. Процесс индивидуализации – процесс поиска индивидуального пути к хорошему, качественному для этого конкретного ребенка образованию. Прохождение этого пути требует сопровождения. Особую актуальность тьюторство приобретает в современном мире, где человек часто сталкивается с ситуацией отсутствия норм или такой, где нормы не работают. Например, ситуация новой деятельности, которая никогда не осваивалась…. Важно: в процессе индивидуализации развивается даже не субъектность (субъект имеет дело с нормами), а самость человека – его готовность к самостоятельным действиям в ненормированной области. Интуиция, мышление, культурный кругозор, умение вступать в коммуникацию и кооперацию с другими людьми – то, что надо развивать.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Тьютор – это специалист, владеющий способами и средствами содействия обучающемуся в построении индивидуальной образовательной программы на основе эффективного использования доступных образовательных ресурсов. Тьютор умеет учиться и передавать свой опыт самообразования и учения тому, кто тоже находится в процессе самообразования. Тьютор организует ситуации, где возможно было бы проявить или сформировать «заказ» обучающегося на знания[92].

Принцип рационального познания и освоения мира заключается в том, что студенты осваивают такие типы мыследеятельности, как исследование, проектирование, конструирование, программирование. Одним из перспективных направлений совершенствования учебного процесса в высшей школе является умение выстраивать стратегию и индивидуальную траекторию собственного профессионально-личностного развития и сопровождение реализации стратегии.

5.2. Практика работы с будущим

Понятие «образ будущего»

Проблема проектирования личностью своего будущего получила серьезную разработку в психолого-педагогических исследованиях общей теории прогнозирования (А.А. Бодалев, Б.С. Гершунский, Н.Ф. Гоноболин, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кузьмина, А.И. Раев, Л.А. Регуш, ГС. Сухобская, А.И. Щербаков, В.А. Якунин и др.), теории социального прогнозирования (И.В. Бестужев-Лада, А.В. Барсов).

Понятие «образ будущего» в современной социологии и философии отражается в нескольких значениях[93]:

1. Будущее как один из трех модусов времени сопряжено с аксиологическими переживаниями перспектив развития (модусы времени, и в том числе, образ будущего, определяются относительно друг друга через сравнение систем ценностей, норм).

2. Образ будущего как ментальный феномен определяется посредством следующих характеристик: субъективность, фрагментарность, неокончательность в целом (образ будущего формируется как в общественном, так и в индивидуальном сознании каждого конкретного индивида).

3. Образ будущего как субъективный феномен, который опирается на научный или социальный авторитет прогнозиста.

[92] Волошина Е.А. Практикование тьюторской деятельности в школе как возможность гуманитаризации педагогической деятельности // В сборнике: Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Сборник материалов X юбилейной тьюторской конференции. – Томск, 2005. С. 45-61.
[93] Зеер Э.Ф. Профессионально ориентированная логико-смысловая модель личности // Мир психологии. 2005. № 1. С. 141-147

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4. Образ будущего как явление, включающее динамично расширяющееся особое агиографическое пространство – киберреальность (виртуальную реальность цифровых коммуникаций).

5. Будущее как антиутопия.

Что же касается методологии исследования образа будущего, то тут можно выделить основные методы, которые можно разделить на четыре группы[94]:

1. Методы, направленные на выявление общего мнения (опросы экспертов с помощью метода Дельфи или анкетирования).

2. Статистические методы (экстраполяция, вероятностный анализ, регрессионный и корреляционный анализ).

3. Поиск аналогий будущего с существующими системами и составление сценариев будущего.

4. Ролевые игры, симуляции, переговоры и другие методы групповой работы по планированию и прогнозированию будущего.

А. Маслоу отмечал, что «мы никогда не разберемся в человеке, если будем по-прежнему игнорировать его высшие устремления. Такие термины как «личностный рост», «самоактуализация», «стремление к здоровью», «поиск идентичности и автономии», «потребность в совершенстве» (и другие, обозначающие устремление человека «ввысь») следует принять и широко употреблять уже потому, что они описывают общие, а, быть может, даже универсальные человеческие тенденции)[95].

Работа с образом Будущего – крайне важная задача, которая нацелена не только на само будущее или его восприятие, но и на мобилизацию интеллектуальных усилий. Это тем более важно сейчас, в условиях конкуренции. Занимаясь Будущим, человек подвергает ревизии имеющиеся ресурсы, просчитывает необходимые усилия, подводит баланс своего опыта и делает выводы о том, что можно и нужно сделать в конкретном направлении. Это большая интеллектуальная работа. Это прикладная исследовательская и управленческая деятельность, которая не может быть осуществлена без диалога с другим, без понимания своих актуальных потребностей, заботы о себе.

Работа с образами Будущего охватывает ожидания, оценки людей, их установки и планы. Это определяет возможность сопряжения личных и семейных планов, а также того, что в обществе в целом выглядит перспективой, большой стратегией. Выработка самим человеком целей, норм и форм деятельности рождает ответственность человека как субъекта деятельности за сформулированные им

[94] Медеведев Д.А. Футорология (Веб-публикация, 2005) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.transhumanism-russia.ru/content/view/39/126/

[95] Маслоу А. Мотивация и личность [Электронный ресурс] / А. Маслоу. – Режим доступа: bookz.ru/authors/maslou-abraham.html

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

цели, нормы и формы этой деятельности. Свобода есть там, где есть выбор. Но только свобода выбора порождает ответственность личности за принятое решение и поступки, являющиеся его следствием.

Деятельность человека существенно определяется не только его прошлым, но и будущим, так называемым «опережающим отражением». Действия и поступки человека, а значит, и проявления его способностей в большой мере определены той моделью, в которой отражены представления человека о его будущей жизни. Овладение временем в таком смысле, по мнению В.Э. Чудновского[96], это, прежде всего, умение создавать перспективу собственного будущего, планировать его, видеть себя в будущем, работать над реализацией этих представлений, стремиться к самосовершенствованию.

Психологическое будущее по отношению к настоящему мотивирует и придает ценность или обессмысливает и обесценивает, ожидания и представления о будущем воздействуют на поведение человека в настоящем и переживание им своего настоящего; позитивные ожидания по отношению к будущему придают настоящему ценность, негативные обесценивают его. Функции психологического будущего, состоят в обеспечении смысловой и временной перспективы личности. Соответственно, в качестве структурных компонентов психологического будущего различают смысловое будущее (личностное), проецирование себя в будущее и временное будущее (собственно планирование).

К. Левин определил временную перспективу как «целостность видения человеком своего психологического будущего и психологического прошлого в данное время»[97].

Функция временного будущего заключается в обеспечении временной перспективы. Временная перспектива представляет собой видение своего будущего во времени, или собственно планирование. Позитивное отношение к планированию и составление планов определенным образом упорядочивают будущее, которое может быть представлено как последовательность достижения ряда целей. В результате же негативного отношения к планированию и отсутствия планов будущее предстает фактически непрогнозируемое. Поэтому существенной характеристикой временного будущего является то, выступает ли оно планируемым (позитивное отношение к планированию и наличие планов) или случайным (негативное отношение к планированию и отсутствие планов). Временная перспектива – это «динамическое базовое свойство человеческого существования. Прошлое и будущее – два аспекта поведения.... Чем насыщеннее временная перспектива событиями, планами и

[96] Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. М., –1986. – 80 с.

[97] Lewin K. Field theory in the social sciences: Selected theoretical papers. New York: Harper, 1951.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

надеждами, тем интенсивнее, содержательнее жизнь человека. И наоборот, чем меньше надежд, планов на будущее и реальных событий на временном горизонте, тем беднее и бессодержательнее его жизнь. Отсутствие жизненных планов, как правило, связано с отсутствием позитивного образа будущего. Отсюда и сопротивление к переменам. Доказано, что формирование временной перспективы (реалистичная организация ее структуры, четкое обозначение в ней жизненных целей, ее непрерывность и др.) является результатом социализации (Е.И. Головаха и А.А. Кроник).

К.А. Абульханова-Славская предлагает различать психологическую, личностную и жизненную перспективы как три различных понятия. Психологическая (временная) перспектива – это когнитивная способность предвидеть будущее, прогнозировать его, представлять себя в будущем. Личностная перспектива не только когнитивная способность предвидеть будущее, но и целостная готовность к нему в настоящем, установка на будущее (например, готовность к трудностям в будущем, к неопределенности и т.д.). А жизненная перспектива включает не только будущие цели, ценности, но и темп жизненного движения, оптимальность развития, возрастание активности личности[98].

Без четко сформулированных жизненных планов перспектива личности утрачивает свою основную функцию – целенаправленную саморегуляцию поведения на основе предвидения отдаленных событий будущего. Однако и чрезмерно конкретные и негибкие жизненные планы также могут стать негативным фактором саморегуляции, поскольку не учитывают динамику реальных жизненных обстоятельств, а также возрастные изменения личности на различных этапах. Жизненная программа и жизненные планы личности являются организующей составляющей жизненной перспективы – картины будущей жизни в сложной противоречивости взаимосвязей планируемых и ожидаемых событий, с которыми человек связывает социальную ценность и индивидуальный смысл жизни. В конце подросткового периода происходит определение личностью своей жизненной позиции и, на ее основе, жизненной стратегии. Необходимость самоопределения служит для старшеклассника своеобразным «распутьем», на котором он «сворачивает» либо в сторону субъективности (предполагающей принятие ответственности за свою жизнь, самостоятельность жизненных выборов), либо в сторону пассивного следования жизненным обстоятельствам и отказа от попыток самому управлять течением своей жизни. В целом, в возрасте ранней юности формируется целостная картина мира и себя в нем; совершается профессиональное и личностное самоопределение, что связано с изменением восприятия времени;

[98] Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. М. 1987. С. 138-144.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

появляются жизненные планы, однако жизненные планы старшеклассников все еще отличаются недостаточной определенностью и продуманностью путей их реализации; осуществляется выбор путей их реализации по принципу «активное достижение – пассивное следование обстоятельствам»; изменяется жизненная перспектива (временной горизонт углубляется, охватывая отдаленное прошлое и будущее, и расширяется, включая не только личные, но и социальные перспективы). В этом возрасте человек осознает течение времени: происходит дифференциация временных интервалов; возрастает одновременно и степень обобщенности, степени конкретной представленности времени жизни в целях, планах, ожиданиях; повышается уровень реализма; формируются представления о прошлом, настоящем и будущем в виде линейной модели времени.

Используя разнообразные когнитивные операции и стратегии решения задач, старшеклассники становятся способными не только организовывать свою жизнь, но и быть устремленным в будущее силою своего мышления, оперируя категориями возможностей.

Основным способом бытия личности является развитие, которое, по мнению Л.И. Анцыферовой, выражает основную потребность человека как универсального родового существа – постоянно выходить за свои пределы, достигать возможной полноты своей родовой сущности[99].

Данное положение справедливо для развития личности в любой возрастной группе. При этом большое значение имеет развитие способностей экстраполировать себя в свое будущее и, наоборот, свое отдаленное будущее проецировать на свое настоящее социальное положение.

Сущность образования определяется поиском и обретением конкретным человеком своего «человеческого образа», требующая от него не подражания, а выбора, конструирования, проектирования этого образа и самовоспитания в соответствии с ним. Ценностный аспект образования, по мнению А.В. Кирьяковой, состоит в том, чтобы широкий спектр объективных ценностей культуры современного мира сделать предметом осознания, переживания как особых потребностей личности, чтобы объективные ценности стали субъективно значимыми, устойчивыми жизненными ориентирами личности, мотивирующими поведение и программирующими будущее.

Индивидуализация включена в профессиональную подготовку в соответствии с новыми социальными реалиями и международными стандартами с целью сделать студента реальным субъектом своего образования. Индивидуализацию определяют

[99] Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука. 1982. С. 3-18.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

как процесс порождения и рефлексии индивидом собственного опыта, в котором он признает себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты как следствие своей целенаправленной деятельности.

Наращивание потенциала человека в условиях, когда индивидуализация, как стратегия, становится ценностью и целью для него, возможно только в открытом образовательном пространстве, когда многообразие становится его неотъемлемым атрибутом, а основополагающим принципом деятельности является приоритет свободного развития индивидуальности через обретение смыслов, самовыражение, социальное творчество. Внутренняя сторона индивидуализации связана с истинным, внутренним Я человека, с преобразованием «своей самости». Она способствует осознанию формирующимся человеком своего отличия от других, пониманию себя для самостоятельного и успешного продвижения в образовании, выборе успешного жизненного пути и может быть использована для объяснения кардинальных сдвигов, происходящих с человеком.

Индивидуальная образовательная программа как проект субъективной картины жизненного пути

Отличие систем открытого образования заключается в том, что функциональные места в нем не предзаданы, а еще только должны сложиться в коммуникации. Ядром содержания образования в открытых образовательных системах выступает индивидуальная образовательная программа как институциональная форма освоения и реализации практик индивидуализации, в частности, тьюторского сопровождения.

Индивидуальная образовательная программа – одна из возможных стратегий учебной деятельности студента в условиях перехода от парадигмы обучения к парадигме учения. Она предполагает принятие студентом ответственности за собственное образование. «Когда берут ответственность на себя, то определяют цели и работают на их достижение, постоянно модифицируя свое поведение для успешного достижения поставленных задач» (Р.Б. Бар, Д. Таг).

Профессиональное развитие как непрерывный процесс самопроектирования личности включает три основные стадии психологической перестройки личности: самоопределение, самовыражение и самореализацию. Модель профессионального развития характеризует конструктивный путь личности в профессии, тогда как модель адаптивного поведения определяет деструктивный путь в профессии, путь стагнации и невротизации специалиста. Культура сообщества в данное время в данном месте, вообще говоря, определяет горизонт развития личности, но при

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

наличии яркой креативности личность со временем может в том или ином направлении подойти к горизонту настолько близко, что это заставит его отодвинуться. В этом случае процесс образования приводит личность к продвижению культуры сообщества: так *путь образования становится путем преобразования.*

Человек есть существо, имеющее «проект». «Проект» он потому, что в нем существование предшествует сущности...» (С.Л. Рубинштейн).

Педагог, проектирующий образовательную систему, не может влиять на внутренние условия непосредственно, они могут изменяться лишь в процессе взаимодействия, если внешние условия тому способствуют. Момент начала формирования индивидуального образования не может быть указан – образование как подсистема личности формируется вместе с личностью.

Проектировочная компетентность формируется и проявляется только в процессе проектной деятельности, а ее качество определяется мерой включенности в деятельность[100]. В случае проектирования ИОП важно, чтобы у студента была сформирована или появилась в ходе работы *ценность самостоятельного поиска или создания чего-то нового*. Универсальные ценности лежат не вне человека, не в какой бы то ни было присваемой человеком идеологии, а *в нем самом*, *в аутентичном опыте его собственной жизни*; поэтому их нельзя дать человеку – *можно лишь создать определенные условия для их полноценного развития* (К. Роджерс).

Как бы мы высоко ни оценивали роль совместного действия, сопереживания, общения, важно самостоятельное действие или акты творческой самодеятельности, в которых субъект созидается и определяется (С.Л. Рубинштейн). *Акты творческой самодеятельности включают в себя то, что может сделать субъект не только с окружающими предметами (понимаемыми в самом широком смысле слова), но и с самим собой.* И не только может, но и должен сделать именно он сам, самолично.

Проектирование образовательных антропопрактик является базовой технологией реализации антропологического подхода в современной педагогической реальности, что фактически означает проектирование системы образовательных ситуаций на основе общности их ценностей и смыслов. Одним из основных условий для создания проекта индивидуальной образовательной программы – программы магистранта как субъекта образовательной деятельности, отражающей шаги, поступки его индивидуального движения к Будущему Образу себя – является *наличие у автора проекта развитых форм воображения,* которые

[100] Боровкова Т.И. Теория и практика педагогического проектирования индивидуальных образовательных программ: Учебное пособие / Т.И. Боровкова. – Дальневосточный федеральный университет, 2015. – 160 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Рубинштейн связывает с определенной направленностью личности, ее потребностями, интересами, чувствами и желаниями.

Главное отличие индивидуализации от стандартизации заключается в том, что обобщение способов деятельности личности проводится *по индивидуальному основанию,* а не путем сравнения данной личности с другими. С точки зрения осуществления индивидуализации значимым является условие необходимости обеспечения свободы и безопасности личностного проявления в учебно-педагогических ситуациях, позволяющее студенту самоуправлять процессом своего профессионального и личностного развития. По нашему мнению, индивидуальная образовательная программа (ИОП) должна включать в себя составляющие, фиксирующие те внутренние изменения, которые могут произойти с субъектом в процессе проектирования через обогащение личностного образовательного пространства ресурсами как новыми возможностями, обретение новых компетенций (психологической составляющей), определение индикаторов самооценивания.

«Чтобы понять путь своего развития в его подлинно человеческой сущности, – пишет он, – человек должен его рассматривать в определенном аспекте: чем я был? – что я сделал? – чем я стал? Было бы неправильно думать, что в своих делах, в продуктах своей деятельности, своего труда личность лишь выявляется, будучи до и помимо них уже готовой и оставаясь после них тем же, чем была. Человек, сделавший что-нибудь значительное, становится в известном смысле другим человеком»[101].

В этой связи для развития и формирования личности небезразлично содержание дела, которое является объектом самоотдачи человека.

Создание чего-то нового, чего-то, отмеченного новизной или красотой и гармонией, – мощное противоядие ощущению бессмысленности. Творчество оправдывает само себя, оно игнорирует вопрос «зачем?», оно само есть «оправдание собственного существования». Это правильно – творить и посвящать себя этому творению»[102].

В работах С.Л. Рубинштейна намечены важнейшие проблемы, стоящие на повестке современной психологии жизненного пути личности. Одной из таких проблем является *субъективная картина жизненного пути* – субъективный образ, отражающий пространственно-временные параметры человеческой жизни и регулирующий активность личности как субъекта жизни.

Субъективный образ биографии является достоянием самосознания, выступает в качестве результата самопознания и биографической рефлексии личности.

[101] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
[102] Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М.: Класс, 1998. – 575 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Развитие самосознания личности, как правило, связано с определенными событиями реального жизненного пути личности, поэтому жизненный контекст неизменно присутствует в представлениях личности о себе. «Реальная, не мистифицированная история развития самосознания неразрывно связана с реальным развитием личности и основными событиями ее жизненного пути» (С.Л. Рубинштейн). При этом событием становится не всякий сдвиг в жизненных обстоятельствах, а только такое их изменение, которое возымело субъективное значение и побудило личность к преобразованию собственного жизненного пути. Не каждое изменение объективных условий жизненного пути становится настоящим событием для личности, а лишь в зависимости от личностного смысла этого изменения.

Индивидуальная образовательная программа становится способом развития в том случае, если каждый ее «разработчик» представляет себе, зачем она ему нужна, что в процессе ее прохождения он откроет в себе, какие новые возможности у него в результате появятся.

В поиске и реализации гармонии между личными способностями и реальными условиями их применения состоит *высший смысл человеческой жизни.*

Воображение – это отлет от прошлого опыта, это преобразование данного и порождение на этой основе новых образов, являющихся и продуктами творческой деятельности человека, и прообразами для нее» (С.Л. Рубинштейн). Таких уровней три:

1) создание, опираясь на знания и опыт, картины того, что в этом опыте отсутствует;

2) создание образа, картины того, чего вообще не было, предвосхищение будущего, «мечта, еще не осуществленная и неизвестно, осуществимая ли»;

3) создание фантастической картины, ярко отклоняющейся от действительности, но не порывающей с ней вовсе, «и воображение тем плодотворнее и ценнее, чем в большей степени оно, преобразуя действительность, отклоняясь от нее, при этом все же учитывает ее существенные стороны и наиболее существенные черты».

Личность постоянно экстраполирует себя в свое будущее, а свое отдаленное будущее проецирует на свое настоящее. Желание своего будущего и есть желание своего развития. Сфера истинного бытия человека как личности – это сфера его выхода за пределы себя»[103].

[103] Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука. 1982. С. 3-18.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Картирование Будущего

По мнению Т.М. Ковалевой, у тьюторского сообщества в лице Межрегиональной тьюторской ассоциации есть представление о том, что картирование профессионального будущего и карьерного будущего является важной задачей, по сути, ключевой. Карта должна состоять из сообществ, ключевых игроков, реализуемых программ и проектов, разрывов и проблем, ресурсов и т.д. – полная информация для того, чтобы развернуть предпринимательский проект. Сама процедура картирования профессионального становления и карьерных перспектив является реализацией принципа открытости, поскольку карта – один из способов визуализации того, что происходит в той или иной профессиональной области, и пространство понимания того, какие действия необходимо совершать и каковы их условия, а также понять, какие образовательные ресурсы можно использовать. В этом смысле такой подход снимает жесткие границы и помогает использовать интеллектуальный ресурс не только страны, но всего мира.

Само сопровождение заключается в использовании специальных средств, способов и форм работы. Сопровождение осуществляется с целью построения образовательной и профессиональной траектории и картирования настоящей ситуации в профессиональной сфере и ситуации будущего для выстраивания личной стратегии. На взгляд Т.М. Ковалевой, такой сложный тип работ можно осуществлять в позиции тьютора, позволяющей удерживать предметное расширение, необходимое для процесса профессионализации, инфраструктурное расширение для построения образовательной и профессиональной траекторий и карт и антропологическое расширение для проработки содержания связанного с тем, на что в себе человек может опираться для движения по выстроенной траектории и реализации поставленных целей.

Становление человека субъектом деятельности происходит при возникновении у него собственного отношения к деятельности. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, ценность деятельности для личности связана, прежде всего, *с возможностью самовыражения, применения своих способностей, с возможностью творчества.* Будущее переживается ею как стремление к достижению жизненно значимых целей и идеалов, как желание выразить себя в разных видах деятельности, как потребность в овладении культурой человечества с целью обогащения ценностного пространства собственной жизни, приобретения ценностного отношения и собственных взглядов на окружающий мир. В этой связи стремление человека к своему отдаленному будущему и есть стремление к своему развитию. Мы входим в пространство социально-психологического личностно-ориентированного обучения, дающего возможность самоидентификации, которое облегчает самоанализ и самораскрытие каждого среди окружающих.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Как показывает современный опыт, в практике организационного обучения сложились, так называемые, два поколения инновационных форм. К основным инновационным формам обучения первого поколения можно отнести: *разбор ситуаций (инцидентов), разбор документов и «ролевой театр» (розыгрыш ролей).* К инновационным формам второго поколения относятся: *планирование сценариев, «зона тренировки», управление знаниями и составление карт.* Рассмотрим основное содержание названных инновационных форм организационного обучения.

Планирование сценариев. Как форма обучения планирование сценариев предусматривает развитие у слушателей способности *к предвидению личных и общественных событий через обдумывание стратегических альтернатив развития* организации. Это – своеобразная модель актуализации стремлений *«посетить будущее».* Занятие начинается с предложения к участникам спроектировать себя в каком-то периоде будущего, например, через 5, 10 или 15 лет. В первый день занятия слушатели *создают прогнозы и картины, пишут истории и заняты в разговорах друг с другом о том*, как это реально будет выглядеть и как они там окажутся. На второй день они *проектируют о стратегических намерениях для воображаемого будущего – реальную игру*, которую они будут играть в течение избранного периода, например, 10 лет, чтобы это будущее реально было достигнуто. Разработанная стратегия профессионального поведения уточняется с позиций настоящего времени, определяются условия, при которых предполагаемые цели будут реальностью. В заключительной части занятия, под руководством преподавателя, студенты оценивают сильные и слабые стороны разработанных сценариев жизненной и профессиональной карьеры и развития организации.

Дорожное картирование. В России дорожное картирование пока не очень распространенный инструмент планирования. Дорожное картирование увязывает между собой *видение, стратегию и план развития субъекта* и выстраивает во времени основные шаги этого процесса по принципу *«прошлое – настоящее – будущее»* с учётом альтернативных путей и возможной «расшивки» потенциальных узких мест, обсуждение рисков[104].

По выражению Р. Костоффа и Р. Шелера, дорожная карта есть *инструмент путешественника*, который обеспечивает существенное понимание, близость, руководство и некоторую степень уверенности в планировании путешествия[105].

В тьюторском сопровождении процесс формирования дорожной карты – это некая ревизия имеющегося потенциала развития субъекта, обнаружение узких мест, угроз и

[104] Корнющенко Д.И. Интегральная диалогика: интенсивная технология гуманитарного образования. Москва, 2005. – 368 с.

[105] Kostoff R.N. andSchaller, R.R. (2001), «Science and technology road maps», IEEET ransactionsof Engineering Management, 48 (2), pp. 132-143.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

возможностей роста, потребности в ресурсном обеспечении и т. д. Причём осуществляется этот анализ на основании многоаспектного экспертного обсуждения с тьюторами разной специализации.

Обобщая взгляды на картирование ученых-методологов, педагогов, П.Г. Щедровицкого, Т.М. Ковалевой, можно сказать, что картирование в тьюторском сопровождении построения и реализации индивидуальной образовательной программы может сыграть роль «канального» фактора, т.е. элемента, кажущегося незначительным в сравнении с решаемыми задачами и при этом во многом обеспечивающего успех всего дела в индивидуализации. Картирование личностью имеющихся знаний о своих ресурсах, потенциале открывает новые возможности получения нового знания о себе.

Картирование при соблюдении определённой методологии, методики и технологии даёт тьюторам способ объективированного описания и проектирования. Карта является интерактивным инструментом, позволяющим немедленно вносить какие-либо изменения и уточнять сценарии развития. Предполагается вариативность путей своего развития, допущение и рассмотрение различных сценариев и формирование разнообразных прогнозов. Картирование становится основным инструментом работы тьютора.

Использование средств «гуманитарной картографии» (А.А. Попов), которая в отличие от обычной картографии осуществляется в опоре на интерпретационное, конструктивное действие обучающегося и обязательно должно содержать в себе версию относительно шага собственного развития в расширенном образовательном пространстве (академическая мобильность). Принятие решений о собственном профессиональном развитии в новых условиях не требует специального знания – в этом универсальность картирования – метода работы тьютора[106].

Ключевые методы картирования.

Сценирование предполагает разработку нескольких развернутых картин будущего на основе анализа будущих возможностей и альтернативных траекторий развития.

Разработка будущего (от англ. FuturesWorkshops) – эта технология была предложена Робертом Джанком (Robert Jungk) как инструмент проектирования, предполагает создание картины идеального желаемого будущего и практического плана его реализации.

Дерево релевантности или Дерево целей (от англ. Relevancetree или Objectivestree) – это, как правило, графическая модель принятия решений,

[106] Назарова О.В., Перов А.Г. Технология картирования знаний как фактор повышения качества обучения // Научный журнал КубГАУ. – Scientific Journal of KubSAU. 2013. № 89. С. 1436–1445.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

включающая цели, задачи, мероприятия нескольких уровней структуризации, а также связи между ними.

Карты разума (интеллект-карты), автоматически преобразованные в такие формы коммуникации, как: сайты, презентации MSPowerPoint, данные Projectmanagement, файлы MSWord и задачи MSOutlook.

Картирование идей (вручную или с применением компьютера).

Обобщение информации, наблюдение, документарный обзор, интервью и т.д.

Инструменты наблюдения (контрольные листы, матрицы, карты и т. д.) для сбора информации разного вида и поиска ответов на вопросы исследования.

Индивидуальные интервью. Вопросные техники. Дискуссии.

Анализ и интерпретация информации, полученной с помощью картирования, в частности, методом *контент-анализа*.

Различные форматы *презентаций* (карты разума, вебсайты, PowerPoint и т.д.).

Анализ содержания образовательного заказа, *выявление дефицитов* карты образовательных услуг, *разработка проекта* необходимых нововведений.

Формирование, развитие и реализация индивидуального образовательного запроса тьюторанта идет через *карту интересов*, обеспечение рационального использования (при возможности – расширения) ресурсов среды для реализации индивидуальной образовательной программы через построение *карты ресурсов образовательной среды, карты возможностей и др.*

Например, построение *«карты ценностей»* в нашей практике работы со студентами предполагает выделение ценностей на 1-м шаге – индивидуально, 2-м шаге – презентация каждым своего набора ценностей, согласование в малой группе, 3 шаг – презентация каждой малой группой своего набора ценностей, согласование в малой группе, 4 шаг – корректировка персональной системы ценностей.

Нарратив как способ самопознания

Парадигматический и нарративный способы познания и понимания мира явным образом указывают на факт существования реальностей, соответствующих двум группам законов: *отражаемой людьми и порождаемой ими.* Естественно, что отражение невозможно без порождения психических новообразований, так же как мысленное конструирование и реконструирование нового подчиняется законам материального мира.

Два названных подхода – взаимодополнительные и взаимозависимые. Процесс мышления понимающего субъекта направлен на познание причинно-следственных связей объективной реальности и поиск истины. Вместе с тем он направлен и на конструирование субъективного опыта, порождение и развитие индивидуального

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

смысла событий, происходящих с человеком. *Парадигматический способ* дает субъекту возможность видеть в окружающем его мире проблемы и задавать *информативные вопросы,* полезные для их решения. *Нарративный подход* ориентирован на выявление целостных ситуаций человеческого бытия: субъект задает себе и другим *смыслопорождающие вопросы*, направленные на развитие историй.

Американский психолог Дж. Брунер отмечает, что есть два основных типа *понимания мира.* Первый он называет *парадигматическим*, основанным на непосредственном восприятии окружающего мира. Приверженцы этого способа для понимания своего опыта ориентируются на логичность рассуждений и результаты строгих эмпирических исследований. Такие люди не приемлют неопределенности: любую теорию подвергают проверке, и если она впоследствии доказана, то, следовательно, является истинной. Второй способ понимания Брунер называет *нарративным (повествовательным).* В этом случае мы имеем дело с человеческими желаниями, потребностями, целями. Нарративный способ понимания мира и себя в мире предполагает, что человек всегда потенциально способен сказать больше, чем осознает. Повествование – это всегда процесс, в ходе которого люди пытаются понять и выразить такие связи событий, которые приобретают субъективную значимость только во время рассказа (Me Adams D.P.).

Нарративная психология (Т. Сарбин, Г. Олпорт, Дж. Бруннер, К. Герген, А. Керби, Ч. Тейлор) утверждает, что смысл человеческого поведения выражается с большей полнотой в повествовании, а не в логических формулах и законах, поскольку понимание человеком текста и понимание им самого себя аналогичны: выделяются в жизненном потоке определенные моменты, обладающие для него смыслом и оценочным значением. В основании нарративной психологии лежит положение о том, что все люди по своей природе являются рассказчиками: рассказ присутствует во всех видах устного общения и творчества. Надо отметить, что в нарративной практике используется как устная, так и письменная речь. Рассказывая о себе, своем поведении, поступках, *субъект выделяет в жизненном потоке и по-новому видит события своего прошлого, учится жить и действовать.* К такому эффекту приводит видение актуализируемого прошлого опыта *с переоткрытием, переживанием соотнесения опыта* с новой пространственной и временной ситуацией, способствуя психологическому совершенствованию и зрелости, общению с другими людьми, углублению самопонимания и личностному развитию. В нарративной психологии учеными проводится аналогия *между пониманием текста и пониманием человеком самого себя, собственного поведения и событий своей жизни.* По мнению Е. Тршебински, нарративный подход может помочь ученым унифицировать Я-концепцию как систему знаний, верований, мнений и убеждений.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Единая модель ментального опыта деятельно регулирует процессы *самопонимания, принятия решений и деятельности* (Trzebinski J.).

Вопросы и задания для проверки знаний

Упражнение «Карта будущего»

Упражнение позволяет более четко осознать свои цели.

Время: 30 мин. плюс обсуждение упражнения – по 3–5 минут на каждого участника.

Размер группы: Любой

Карта будущего

Начертите карту своего успешного будущего. Ваши глобальные цели обозначьте как пункты местности, в которых вы хотели бы оказаться. Обозначьте также промежуточные большие и маленькие цели на пути к ним.

Придумайте и напишите названия для «пунктов-целей», к которым вы стремитесь в своей личной и профессиональной жизни.

Нарисуйте также улицы и дороги, по которым вы будете идти. Как вы будете добираться до своих целей? Самым коротким или обходным путем? Какие препятствия вам предстоит преодолеть?

На какую помощь вы можете рассчитывать?

Какие местности вам придется пересечь на своем пути: цветущие и плодородные края, пустыни, глухие и заброшенные места?

Будете ли вы прокладывать дороги и тропы в одиночестве или с кем-нибудь?

Вы можете представить свое успешное будущее в виде наклеенных на ватмане желаний-рисунков, вырезанных из журналов.

Начертите карту своего будущего. Ваши глобальные цели обозначьте как пункты местности, в которых вы хотели бы оказаться. Обозначьте также промежуточные большие и маленькие цели на пути к ним. Придумайте и напишите названия для «пунктов-целей», к которым вы стремитесь в своей личной и профессиональной жизни. Нарисуйте также улицы и дороги, по которым вы будете идти.

- Как вы будете добираться до своих целей? Самым коротким или обходным путем?
- Какие препятствия вам предстоит преодолеть?
- На какую помощь вы можете рассчитывать?
- Какие местности вам придется пересечь на своем пути: цветущие и плодородные края, пустыни, глухие и заброшенные места?
- Будете ли вы прокладывать дороги и тропы в одиночестве или с кем-нибудь?

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Обсуждение итогов упражнения:

- Где находятся важнейшие цели?
- Насколько они сочетаются друг с другом?
- Где вас подстерегают опасности?
- Откуда вы будете черпать силы для того, чтобы достичь желаемого?
- Какие чувства вызывает у вас эта картина?

Представление своего будущего в виде карты местности позволит участникам более четко осознать свои цели. Метафорическое выражение целей в виде пунктов на карте, а путей их достижения в виде улиц и дорог помогает участникам создать в воображении наглядную картину своего будущего. После создания такой карты каждый сможет соотнести цели между собой и понять, насколько они сочетаются друг с другом, какие препятствия встречаются на пути к ним, какие новые возможности открываются.

Примечание: ссылка на электронный ресурс по данной методике http://www.med24info.com/books/psihologicheskaya-pomosch-blizkim/uprazhnenie-10-karta-buduschego-11087.html

Задание 1.

Ролевая игра «Тьюторские пробы»

Группа делится по парам, в которых поочередно каждый партнер занимает позицию «тьютора» и «тьюторанта». В течение 15 минут «тьюторант» представляет свою карту будущего, выполненную в предыдущем упражнении, студенту в роли тьютора. Тьютор проясняет для себя, а тем самым и для тьюторанта, его образовательные мотивы и интересы в ходе построения образа желаемого будущего, обсуждает затруднения, обогащаются ресурсами для построения следующего шага проектирования индивидуального образовательного маршрута.

Методическое указание.

Используйте при обсуждении следующие понятия:

1. Если под образованием понимать построение своего образа через построение индивидуальной образовательной программы, то появляется специальная позиция взрослого – тьютор, который помогает учащемуся осуществить эту работу, дает ему возможность формирования той или иной стратегии продолжения своего образования», а индивидуальный образовательный маршрут можно рассматривать как последовательность образов проектов, которые замысливает и реализует воспитанник вместе со своим педагогом (О.Е. Лебедев).

2. Индивидуальный образовательный маршрут – средство становления личностных достижений человека на основе его самостоятельного продвижения,

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

возможности самоизменения субъекта образования, самостоятельно прокладывающего себе пути саморазвития.

Задание 2.

Согласны ли Вы с автором суждения Д.А. Леонтьева: «Бездуховность равнозначна однозначности, предопределенности»?

Фрагмент текста представлен ниже. Обоснуйте свой ответ.

«Духовность, как и свобода и ответственность, – это не особая структура, а определенный способ существования человека. Суть его состоит в том, что на смену иерархии узколичных потребностей, жизненных отношений и личностных ценностей, определяющей принятие решений у большинства людей, приходит ориентация на широкий спектр общечеловеческих и культурных ценностей, которые не находятся между собой в иерархических отношениях, а допускают альтернативность. Поэтому принятие решений зрелой личностью – это всегда свободный личностный выбор среди нескольких альтернатив, который, вне зависимости от его исхода, обогащает личность, позволяет строить альтернативные модели будущего и тем самым выбирать и создавать будущее, а не просто его прогнозировать. Без духовности поэтому невозможна свобода, ибо нет выбора. Бездуховность равнозначна однозначности, предопределенности».

Задание 3.

Подтвердите или опровергните такой оптимистичный взгляд П.Г. Щедровицкого на индивидуальную образовательную программу:

Революция в образовании идёт на наших глазах. Вместо образовательного учреждения, которое было главным раньше, определяющей становится индивидуальная образовательная программа. Её составляет человек самостоятельно или вместе с консультантами, которых иногда называют тьюторами. Человек – автор своей программы развития или программы развития для своих детей. Она может быть составлена на любой возраст. Её составляет сам человек: он сам вкладывает в себя деньги и сам получает доход от этих вложений. Это, если хотите, «дорожная карта», в которой максимально учтены способности человека и его возможности.

«Выход на передний план индивидуальной образовательной программы, превращение человека в бенефициара образовательного процесса и есть та серьезнейшая революция, которая происходит на наших глазах. Причём, как на Западе, так и в России» (П.Г. Щедровицкий Вложения в себя: революция в российском образовании http://www.iarex.ru/interviews/32158.html (*Бенефициар – это фактический выгодоприобретатель).*

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

5.3. Рефлексия – механизм саморазвития

Рефлексия как основа творческого преобразования собственной деятельности

Важнейшую роль в организации продуктивной деятельности играет рефлексия – постоянный анализ проектов, процесса, результатов. А.Г. Асмолов под продуктивностью понимает умение управлять на практике реализацией планов, *создавать будущее* в условиях значительной неопределенности. Зона неопределенности в продуктивной деятельности предполагает, что человек может осознанно или неосознанно принять решение *о выборе способа* достижения цели.

В настоящее время рефлексия приобрела одно из наиболее важных значений и трактуется как механизм социальной жизни человека во всех ее проявлениях, механизм самоорганизации и саморазвития сложных систем, источник и средство свободы личности (И.С. Ладенко, Ю.В. Громыко, О.С. Анисимов и др.). Понятие рефлексии многофункционально и в каждом разделе знания можно привести свое, присущее только ему, понимание.

Современная философия сущность рефлексии в основном сводит к трем процессам – компонентам содержания самой рефлексии:

- рефлексия – это процесс обращения назад (от латинского reflexio – обращение назад);
- рефлексия – это процесс самопознания субъектом внутренних психических актов, состояний, качеств;
- рефлексия – это осмысление индивидом социальных реалий в процессе социализации на основе жизненного опыта.

Являясь одной из основных исходных категорий при анализе самосознания, рефлексия рассматривается как возможность мысленного выхода человека из ограничений, возникающих в каких-либо жизненных ситуациях.

В психологической науке, также, как и в философии, единого определения понятия рефлексии не существует. В концепции С.Л. Рубинштейна, человек уже рассматривается не как самостоятельная изолированная от мира система, а это уже несколько иная целостность, задающая иной уровень рефлексии, а возможно и наоборот, иной уровень рефлексии задает иную целостность. Сегодня можно утверждать, что рефлексия, являющаяся выходом не просто за пределы рассматриваемой системы, а переходом к системе иного более высокого уровня, является свидетельством развития.

В.А. Лекторский рассматривает рефлексию в качестве развития самосознания. Анализ собственных переживаний, наблюдение за своими психическими процессами

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

помогает выяснить характер своего собственного «Я», понять истинную причину своего поведения, отношения к людям и т.д.

В.К. Рябцев (1995) выделяет различные сферы существования рефлексии:

- сфера мышления и деятельности, где рефлексия является механизмом преодоления «разрывов» предметных действий;
- сфера коммуникации и кооперации, где основная роль рефлексии состоит в выделении позиций участников совместной деятельности;
- сфера самосознания, где рефлексия является основным механизмом установления личностной позиции и обеспечивает индивидуальную способность к самоизменению, к осмыслению своей профессиональной деятельности и направлений ее изменения.

Л. Н. Борисова (1999) подчеркивает, что рефлексия – это не просто осознание того, что есть в человеке, но и изменение самого человека, его индивидуального сознания, личности, способностей к познанию и деятельности. Рефлексирующий человек обращен к культуре, он способен на преобразующую деятельность, на саморазвитие. Рефлексия – это путь поиска в себе «духовного, сущностного», это путь к самому себе.

Понимание механизма возникновения рефлексии очень важно не только для психологии, но и для педагогики. Педагогическую рефлексию, под которой в общем случае понимают соотнесение себя, возможностей своего «Я», своей деятельности с тем, чего требует избранная профессия педагога, в том числе с существующими о ней представлениями, можно рассматривать как всеобщее качество, поскольку каждый человек – педагог, хоть и не всегда профессиональный (Б.З. Вульфов). Особенностью педагогической рефлексии является ее направленность на духовный самоанализ. Педагогическая рефлексия не может быть заполнена или компенсирована кем-то извне. Она по природе самостоятельна. Рефлексия содействует тому, что свобода приобретает характер необходимости, потребности понять себя в происходящем и происходящее в себе. Рефлексия как своеобразный механизм поиска и контроля позволяет нам заглянуть не только в свое прошлое, настоящее, будущее, но и в глубины сознания и бессознательное.

Процесс рефлексии рассматривается, прежде всего, в связи с учебной и педагогической деятельностью. Так, О.С. Анисимов связывает процесс профессиональной педагогической рефлексии с нахождением новой нормы:

1 этап: анализ деятельности;

2 этап: критика предшествующей деятельности на основе анализа;

3 этап: поиск новой нормы деятельности. Новая норма позволяет выйти из рефлексии и продолжить прерванную деятельность.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Рефлексия по определениям, вводимым О.С. Анисимовым, необходима в том случае, когда в непосредственной деятельности человек сталкивается с затруднениями или отдельным затруднением, и необходима, чтобы преодолеть возникшие трудности.

О.С. Анисимов рефлексию рассматривает в составе цепочки «норма – реализация – затруднение в реализации – рефлексия – ситуационное и включенное корректирование нормы – реализация изменения нормы».

Перестройка прежней нормы возникает не на пустом месте, а как идея усовершенствования чего-то. Прежде всего, человек анализирует последовательность своих шагов, извлекая схему или алгоритм этой деятельности. Важно обратить внимание на то, что значительная часть наших действий осуществляется как бы сама по себе, но, встречаясь с препятствием, мы обращаемся к его анализу.

Вариантов выхода при поиске новой нормы может быть несколько. Если индивид находит ее при обращении к уже известным образцам культуры, то он осуществляет акт воспроизводства, а это не ведет ни к развитию культуры, ни к развитию самого индивида. Другой тип выхода основан *на творческом поиске*, что способствует развитию самого субъекта и культуры в целом. Рефлексирующий человек обращен к культуре, способен на преобразующую деятельность, на саморазвитие. Он меняется внутренне, меняется его отношение к окружающей среде, его деятельность, а значит, и сама среда.

Г.П. Щедровицкий утверждает, что функция рефлексии как раз и заключается в том, чтобы *построить новую деятельность, выделить в ней «какие-то новые образования, которые могли бы служить средствами построения новых процессов деятельности».* Выделенные рефлексией образования оформляются в виде «новых объективных средств деятельности», после чего возможно их усвоение. А.А. Бизяева подчеркивает значимость рефлексии для педагогической деятельности в силу ее исследовательского, нерегламентированного характера.

Мир рефлексии разнообразен, богат и индивидуален у каждого человека. Именно способность к рефлексии дает возможность человеку формировать образы и смыслы жизни, действий, блокировать неэффективные. Важнейшей особенностью рефлексии является ее способность управлять собственной активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, формировать и переключаться на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами деятельности. Рефлексия – это мыслительный процесс, с помощью которого человек может отслеживать свое состояние, поведение, деятельность в прошлом, корректировать его через анализ и проектировать свое поведение и

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

деятельность в будущем. Но можно также отслеживать и собственный процесс мышления, дабы избежать ошибок в мыслительной деятельности.

Рефлексия – это не только самопонимание, самопознание. Она включает такие процессы как понимание и оценка другого. С помощью рефлексии достигается соотнесение своего сознания, ценностей, мнений с ценностями, мнениями, отношениями других людей, группы, общества, наконец, с общечеловеческими.

Основной методический прием сдвига рефлексии на акт мысли состоит в навязывании индивиду схемы диалога. Только в рамках диалога индивид, усваивая точку зрения Другого, способен затем обратить внимание на смысл своей собственной позиции.

Авторская диагностическая методика развития личности «Карта моих возможностей»

Образование как антропопрактика – это выращивание и формирование в образовательных процессах человека во всей полноте его человеческих проявлений. Под антропопрактикой понимается гуманитарная практика, ставящая задачи культивирования фундаментальных способностей человека. Культурная ниша микросоциума со всеми взаимоотношениями в ней предоставляет образцы поведения, причем как бессознательно, непреднамеренно, так и посредством явных требований следовать тем нормам, которые осознаны в данном микросоциуме. Человек вырабатывает свою индивидуальную систему моделей мира во взаимодействии со всеми предъявляемыми ему требованиями, явными и неявными, сопоставляя их со своими сложившимися к моменту взаимодействия доминантами.

Поступая в соответствии с будущим проектом самого себя, человек становится тем, кем он желает быть. Выбор человеком способа действования есть выбор собственной личности. Таким образом, для того, чтобы детерминировать свое будущее и освободиться от прошлого, человек должен предпринять определенные действия.

Постепенное, шаг за шагом, овладение ребенком смыслами человеческой деятельности развивают в нем психологические новообразования – *систему мотивов и личностных смыслов* человеческой деятельности. Ребенок по мере развития узнает, к чему ему надо стремиться, что и означает воспитательную составляющую развития. Понятие «развитие» охватывает и интеллектуальное, и эмоциональное развитие, т. е. предполагает обучение и воспитание как единую форму развития. Развитие личности происходит как процесс социализации индивида, в котором он благодаря взаимодействию с другими людьми овладевает достижениями человечества, приобретает исторически сформировавшиеся человеческие качества. Этот процесс протекает внутри процесса развития психики, выступает как

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

преодоление постоянно возникающего противоречия между растущими потребностями и реальными возможностями их удовлетворения. Преодоление достигается в деятельности, управляемой *системой мотивов, становящихся в ходе развития личностно присущими данному индивиду.* Таким образом, потребности и мотивы управляют социально-предметными деятельностями, воспитывающими человека как личность.

Воспитание ребенка – это процесс развития мотивационно-потребностной сферы его психики, процесс открытия его сознанию смыслов и мотивов человеческой деятельности, результатом чего является возникновение у него стремления к овладению ими. Такая интерпретация понятия «воспитание» исходит из теории психического развития, а как результат этого процесса означает *устремление* личности как субъекта (по В.А. Петровскому). Вводя в научный оборот понятие *«устремление»*, В.А. Петровский и его коллеги обозначили им цель воспитания, т.е. то, какие личностные качества стоит развивать у детей. Что развивать в личности ребенка? Ответов в теории несколько. Один из них – развивать способности (Л.А. Венгер) или шире: создавать *фонд «могу»*. Второй – приобщать ребенка к кругу общечеловеческих ценностей (создание *фонда «хочу»).*

По Д.Б. Эльконину, *«могу»* означает развитие интеллектуально-познавательной сферы (операционно-технических возможностей), а «хочу» – это развитие мотивационно-потребностной сферы ребенка. Если представить, что *«хочу» и «могу»* выступают совместно, то это и будет та *искомая форма активности личности*, которую надо воспитать в ней и которую В.А. Петровский называет устремлением. «Устремления – это направленность человека на продуцирование таких действий, процесс осуществления которых сам по себе переживается как наслаждение, здесь сама возможность действия превращается в побуждение («могу» превращается в «хочу»), а удовлетворение желания действовать, очевидно, порождает рост возможностей действования ...». Личность развивается, и процесс воспитания идет как реализация устремлений.

Автором практикума на основе вышеизложенных теоретических положений психолого-педагогического содержания была разработана и проходит апробацию методика отслеживания процесса *самооценивания* наполнения содержанием трех «фондов» своего человеческого капитала. В апробации принимают участие все желающие из числа участников тематических смен Всероссийского детского центра «Океан» и студенты тьюторской магистратуры ДВФУ.

Суть применения данной методики состоит в том, что участники смены в ходе учебных и кружковых занятий, дружинных дел (студенты магистратуры – на занятиях в рамках изучаемых дисциплин) фиксируют соответствующие проявления своих «хочу» (биологического), своих «могу» (человеческого), своих «надо» (социального).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Фонд «ХОЧУ» – участник смены фиксирует свои интересы, потребности, ценности (мотивационно-потребностная сфера) в «Карте моих возможностей».

Фонд «Могу» –- участник смены фиксирует свои пробные действия по реализации своих «ХОЧУ» (интеллектуально-познавательная сфера – развитие способностей).

Фонд «Надо» – участник смены фиксирует свои проектные предложения для реализации в будущем, в ближайшей или дальней перспективе – развитие социального интереса, расширение возможностей на основе освоения культурных способов работы со своим Будущим, расширения возможностей развития личности.

Таблица 4.1

КАРТА МОИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ *(ФИО, отряд, смена)*

Дата встречи	ФОНД «ХОЧУ»	ФОНД «МОГУ»	ФОНД «НАДО»

Заполняя самостоятельно «Карту своих возможностей» на каждом занятии (встрече), ребенок по проявлениям, которые зафиксированы в карте, пишет рефлексивное эссе[107], в котором отражается появление новообразований, расширение возможностей выбора, проектирование пути к желаемому образу себя Другого.

Рефлексивное эссе

1. *«Куда я попал?»* – фиксация рефлексии типа образовательного пространства.
2. *«История моего главного смысла* на прошедшем этапе программы – фиксация процесса выхода из социокультурного объекта (школе, лаборатория, клуб, кружок, дружинные дела, др.)
3. *«Какому моменту* на прошедшем этапе программы (занятий, мероприятия) *я могу присвоить статус события*

а) лично для себя?

б) для всех?».

Педагог ежедневно может знакомиться с картами своих обучающихся, определять или корректировать свою стратегию работу с учетом полученной обратной связи (карты остаются у педагога до завершения курса). Проведя контент-

[107] Боровкова Т.И. Рефлексивный практикум как средство личностно-позиционного обучения : учебное пособие / сост. Т.И. Боровкова. Владивосток: Изд-во Дальневосточного гос. ун-та, 2009. – 280 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

анализ рефлексивных эссе, педагог сможет проанализировать, насколько ему удалось развитие ключевых компетенций, в частности, рефлексивной (в ходе анализ причин затруднений), коммуникативной (в процессе организации взаимодействия обучающихся в группе), проектировочной (работа по проектированию пути достижения образа желаемого будущего).

Данная методика была обсуждена с разными категориями сотрудников «Океана», постоянно проводится консультирование по ее применению для всех желающих (автор практикума является научным консультантом ВДЦ «Океан»).

Вопросы и задания для проверки знаний

Задание 1.

Прочитайте, пожалуйста, статью Ю. Кулюткина и И. Мушталинской «Педагогическая рефлексия в образовательной деятельности взрослых».

Согласны ли Вы с общим выводом, сделанным авторами в конце статьи?

«В последние годы понятие рефлексии стало все шире использоваться и в педагогике. Педагогическая рефлексия учитывает специфику самой деятельности педагога, то есть процесс взаимодействия в системе «учитель – учащиеся», и поэтому носит выраженный двунаправленный характер. Так, в обычном школьном обучении учитель стремится к тому, чтобы ученики его понимали; однако для этого он должен сам понимать своих учеников плюс понимать, понимают ли его ученики его самого. Лишь в той мере, в какой учитель способен рефлексивно понимать учеников, он и создает условия для становления ученика активным субъектом учения: выдвигает перед учеником посильные задачи, вооружает его методологией их решения, помогает в групповой деятельности и диалоговом общении. Добавим: в самообразовательной деятельности, которая вне рефлексии невозможна, человек выступает сам для себя и «я – учеником» и «я – учителем», благодаря чему он сам направляет, исполняет и одновременно контролирует процесс своего учения.

Обычно рефлексию выделяют в качестве заключительного этапа решения некоторой задачи (проблемы), а именно – как рефлексивный анализ и критическую оценку проделанной работы. Это, конечно, правильно. Однако рефлексивные мыслительные процессы находят свое выражение и в процессе постановки проблемы, и на этапе проигрывания гипотез, и при формулировке окончательных выводов. Особенно это относится к нестереотипным эвристическим задачам. Не имея готовых средств решения, личность вырабатывает предварительные схемы анализа проблемы, использует различного рода гипотезы и допущения, рефлексивно осмысливает возникающие идеи. Наконец, человек не просто оценивает

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

результативность своих действий, но и рефлексивно осмысливает критерии, по которым он ставит свои оценки.

Каковы же критерии, по которым следует судить об уровнях сформированности рефлексивного мышления у взрослого обучающегося?

Нужно заметить, что критерии эти характеризуются по-разному, с точки зрения разных подходов к образованию.

1. Деятельностный подход. По мере развития рефлексивных механизмов у индивида формируется особый когнитивный опыт, обеспечивающий эффекты управляемости учебно-познавательной деятельностью. Следует различать, с одной стороны, текущие интеллектуальные процессы (восприятие, память, стандартные мыслительные операции), а с другой – интегративные процессы, отвечающие за управление ходом текущей деятельности. Таковы, в частности, так называемые метакогнитивные умения, а именно:

- умение оценить, что я как ученик знаю, но «чего я еще не знаю»;
- поставить перед собой учебную задачу;
- составить план ее решения;
- организовать поисковые действия;
- критически оценить полученный результат;
- осмыслить собственные действия (правильные и неудачные) по выработке решения.

2. Диалоговой подход. По мере включения в разнообразные формы групповых решений (дискуссии, игры и т.п.) человек осваивает культуру совместной деятельности:

- работу «в команде»;
- умение ставить вопросы и отвечать на вопросы товарищей;
- способность быть терпимым к разным точкам зрения;
-находить точки соприкосновения между участниками диалога;
- быть открытым как в выражении своего мнения, так и в обсуждении смысла высказываний других участников дискуссии.

3. Личностный подход. Рефлексия, объектом которой становится целостная личность, направлена на познание собственного Я. Она позволяет человеку осознать:

- необходимость поиска личного смысла жизни;
- систему своих ценностных ориентации, установок и нравственных норм;
- свои интеллектуальные силы и возможности;
- необходимость поиска своего места в жизни - такое, которое бы дало возможность человеку осуществить самореализацию (самоактуализацию, самоуважение).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Источником конституирования целостности деятельности и общения, т.е. преодоления возникающих в них противоречий, является смысловая сфера личности, развивающаяся в процессе рефлексивного культивирования человеком собственной творческой уникальности (Варламова, Степанов, 2002). Культивирование осуществляется в виде постоянной рефлексии личностью способов действенного самоопределения и самостроительства в контексте формирующихся в культуре идеалов и ценностей. Такого рода рефлексивное самопроектирование и самоосуществление, связанное с экзистенциальным обращением к предельным смыслам действенного бытия и жизнедеятельности конкретного человека, названо «рефлексивной практикой». Последняя призвана обеспечить создание новых способов поведения, общения и деятельности, а также смысловых перспектив реализации потенциала личности в творчестве.

Рефлексивно-гуманистическая, культивирующая модель психолого-педагогического воздействия имеет свою логику разворачивания, и основным условием ее является создание рефлексивной среды, благоприятствующей развитию рефлексивной способности.

В мышлении – это наличие проблемно-конфликтной ситуации (Семенов И.Н., Степанов С.Ю.), *в деятельности* – установка на кооперирование, а не на конкуренцию (Найденова Л.А., Найденов М.И., 1987; Найденов М.И., 1988), *в общении* – отношения, подразумевающие доступность собственного опыта человека для другого и открытость опыта другого для себя (Петровская Л.А., 1982, 1989).

Задание 2.

Уровни осознанности, рефлексивности жизни и жизненных отношений являются, по Рубинштейну, основаниями развития определенных типов личности. Е.Б. Старовойтенко в развитие идей С.Л. Рубинштейна о личности, способной к сознательному погружению в жизнь и рефлексивному возвышению над ней, предлагает описания четырех таких типов[108].

Попробуйте определить, к какому типу личности Вы себя можете отнести на данный момент: «*Личность, растворенная в текущей жизни», «Деятельная личность», «Рефлексивная личность», «Творческая личность».*

Личность, растворенная в текущей жизни. Ее сознание реактивно следует за наличными ситуациями и за событиями, происходящими здесь – и – сейчас, оперирует в основном актуальными знаниями, впечатлениями, переживаниями. Ретроспектива относится главным образом к недавно бывшему, а перспективное сознание – к тому, что ожидается вскоре. «Я» осознается источником сильных

[108] Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности. Монография. – Москва: Издательство «Академический проект», 2007. – 319 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

желаний и связанных с ними эмоций и аффектов. Слабость самопонимания способствует множественным проекциям и идентификациям по типу подражания и уподобления. Человек увлекаем жизнью других людей, трепетно следит и следует за своими ощущениями, переживаниями и фантазиями.

Деятельная личность. Ее сознание постоянно ищет и находит способы эффективной самореализации и саморегуляции в профессиональной, управленческой или общественной деятельности. За счет хорошего знания о возможностях «Я» деятельность осуществляется целенаправленно, планомерно и результативно. В ней присутствует отдаленный и ближний сознательный опыт, а также краткосрочные и пролонгированные прогнозы результатов, продуктов и личностных достижений. Деятельность сосредоточена, как правило, на узкой предметной области, но при доминирующей установке на внешние объекты, она предполагает и постоянные обращения к «Я» с целью создания образа и концепции Я – деятеля. Это личность, склонная отождествлять себя с определенной функцией и ролью в социуме.

Рефлексивная личность. Это человек, сумевший подняться над непосредственно проживаемой жизнью и познающий закономерности своего бытия, чтобы максимально осуществиться. Его активная внешняя и внутренняя деятельность опосредована наблюдениями за собой, осмыслением себя и гармоничной, привлекательной самопрезентацией. За счет непрерывной ориентации на «Я» и на внешние объекты, сознание способно уловить значительно больше ценных свойств значимых объектов и субъективных возможностей освоить их, чем при нерефлексивной позиции личности. Рефлексия становится причиной и условием расширяющихся творческих связей с миром и самим собой. Жизнь рефлексивной личности не просто «протекает» или «наполняется извне», а ответственно создается ею самой.

Творческая личность. Ее сознание достигает надличного уровня, основываясь на способности к искусной рефлексии и производству неординарных продуктов деятельности. Потенциал рефлексии и созидания таков, что способствует актуализации обширных интуитивных содержаний с их огромной силой спонтанности. Мощное «Я» притягивает и раскрывает потенциалы психической жизни, беспрецедентные по уровню влияния на деятельность как самой личности, так и множества других людей. Основой всех отношений к жизни становится творчество, соединяющее личность с вечными процессами Творения.

Упражнение. Алгоритм решения проблемной ситуации

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

М. Уайт в своей замечательной книге «Карты нарративной практики: введение в нарративную терапию»[109] предлагает описание следующего упражнения. Оно лучше всего сработает, если выполнять его в паре с другим человеком, позволяя партнеру провести вас через все этапы, обсуждая с ним ваш опыт. Потом можно поменяться ролями. Но люди чаще всего читают книги и статьи в одиночестве, так что можно выполнять это упражнение и самостоятельно.

Шаг 1. Начните с того, чтобы выделить в вашей жизни проблемную ситуацию – обстоятельства, в которых вы чувствуете, что застряли или не справляетесь, что вас что-то незаслуженно ограничивает. Отложите эту ситуацию в сторону на несколько минут. Мы вернемся к ней позже.

Шаг 2. Вспомните, что представляла собой ваша жизнь 5 лет тому назад. Что происходило? Где вы жили? В какие проекты вы были вовлечены? Какие у вас были значимые личные отношения? С какими проблемами вы боролись? (Не обязательно отвечать на эти вопросы, тем более на все. Для этого упражнения важно, чтобы вы припомнили жизненные обстоятельства, в которых вы находились 5 лет тому назад, чтобы сравнить их с нынешними).

Шаг 3. Подумайте о том, что случилось – или было совершено вами – в вашей жизни, что способствовало перемещению из «тогда» (5 лет тому назад) в «сейчас»? Мы предполагаем, что какие-то события выходят на первый план как более значимые, достойные запоминания. Возможно, вы теперь знаете и умеете что-то, чего не знали и не умели 5 лет назад? Где вы с тех пор побывали? Что испытали, чего достигли? По мере того, как воспоминания приходят вам в голову, вносите их в список. Если посмотреть на первые пункты в вашем списке, что еще приходит в голову? Запишите и это тоже. Чему вы научились в каждой ситуации из вашего списка?

Шаг 4. Не отвлекаясь от вашего списка, напомните себе, о какой проблемной ситуации вы думали во время шага 1.

Шаг 5. Если вы действительно признаете и присвоите то живое знание, которое представляет ваш список, как это изменит ваше восприятие проблемной ситуации? Какие новые возможности собственного развития и преодоления этой ситуации вы теперь видите?

Шаг 6. Подумайте об этом упражнении и о том, какая польза может быть от списков. Как вы думаете, будете ли вы использовать списки в вашей тьюторской деятельности? Почему?

[109] Уайт Майкл. Карты нарративной практики. Введение в нарративную терапию. Пер. с англ. – М.: Генезис, 2010. – 329 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Введение в профессию «тьютор» происходит в каждой образовательной организации с учетом готовности разработчиков образовательной программы ставить и раскрывать вопросы об образованности с точки зрения воспитания у обучающихся культуры работы со своим будущим. Поэтому предлагаемый практикум будет полезен всем, кто проектирует содержание такой дисциплины для ее включения в учебный план основной образовательной программы, так как построен на основе опыта организации обучения студентов магистратуры психолого-педагогического направления по программе «Тьюторское сопровождение в образовании», реализуемой в Дальневосточном федеральном университете с 2011 года.

Содержание практикума опирается на теоретическую основу тьюторства – идеи открытого образования и индивидуализации. Носителем тьюторской позиции может быть особая педагогическая специализация – собственно тьютор. Тьюторскую позицию может держать на себе и педагог, владеющий технологией тьюторского сопровождения.

Смена образовательной идеологии в высшем профессиональном образовании ориентирована на профессиональное поведение в условиях неопределенного будущего, когда профессиональная перспектива не поддается сколько-нибудь детальному описанию, а значит, определяется самими студентами. Сверхзадача такого образования состоит в приобретении студентом опыта самостоятельного анализа и действования в ситуации, требующей соответствующих способностей, творческих способностей. Это позволит каждому студенту уже в процессе обучения начать формировать свой собственный проект профессиональной деятельности (целостный или фрагментарный), проект преобразования себя, прежде всего.

Таким образом, речь идет о подготовке студента к авторскому профессиональному ответу на социальный заказ, во многом сформулированный им самим. Новое образование при компетентностном подходе формирует способность личности и профессионала сознательно и ответственно «работать с будущим», корректируя своим личным действием тенденции настоящего. Связь с будущим осуществляется посредством акта трансценденции. Содержанием этого действия является полагание в будущее особым образом организованного «Я»-смысла, который по-новому структурирует реальность.

Профессия «тьютор» предполагает освоение каждым человеком, желающим ее освоить, культуры работы со своим Будущим. Вступая во взаимодействие с тьюторантами на основе использования методического инструментария, предложенного в данном пособии, творческий педагог найдет способы его преобразования под свои потребности и возможности.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Список рекомендованной литературы

Книги

1. Анисимов О.С. Методологический словарь для управленцев. М., 2002.
2. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А.А. Бизяева. Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. 216 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Изд. центр «Академия», 2004.
4. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. -288 с.
5. Кулюткин Ю.Н. Педагогическая рефлексия в образовательной деятельности взрослых / Ю. Кулюткин, И. Мушталинская // Новые знания. – 2001.
6. Малкова И.Ю. Образовательное проектирование: концепция и практика организации в инновационном образовании: Монография. Изд-во Lap Lambert, 2011.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
8. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: Изд-во НПО, МОДЭК, 2003.
9. Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников / Под ред. П.Г. Нежнова, Б.И. Хасана, Б.Д. Эльконина. – Красноярск: Печатный центр КПД, 2006. – 132 с.
10. Подосинников С.А. Психологические основы конкурентоспособности личности / С.А. Подосинников. – Астрахань: Сорокин, 2011. – 189 с.
11. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
12. Семенов И.Н. От гуманитарной рефлексологии к технологической рефлексике: типология рефлексии и структура рефлексивности в организации творчества // Рефлексивные процессы в творчестве. Новосибирск, 1990.
13. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. Учебное пособие для вузов. М.: Школьная Пресса, 2000.

Статьи

1. Братченко С.Л. Вопросы самому себе – как путь понимания… // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. – 2005. – Вып. 2 (7). – С. 101-112.
2. Боровкова Т.И. Подходы к оцениванию образовательных достижений // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2013. – № 9. – Том 3. С. 54-60.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

3. Боровкова Т.И., Зачиняева Е.Ф. Ключевые компетенции педагога в эпоху постмодерна // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 1. URL: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27392 (дата обращения: 10.02.2018). DOI. 10.17513/spno.27392.

4. Нарративные средства достижения психотерапевтических целей // Постнеклассическая психология. 2004. № 1. С. 9-110.

5. Чадаева К.Д. Образ будущего в разных возрастах // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. – №2. – С. 294-305.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Раздел 6. Нормативно-правовое обеспечение образования

6.1. Понятие и виды нормативно-правовых актов в сфере образования
6.2. Правовое регулирование инноваций в сфере образования
6.3. Правовое регулирование отношений в сфере дополнительного образования

6.1. Понятие и виды нормативно-правовых актов в сфере образования

Согласно статье 4 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (далее – ФЗ «Об образовании в РФ») отношения в сфере образования регулируются Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом «Об образовании в РФ», а также другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации, содержащими нормы, регулирующие отношения в сфере образования.

В совокупности все вышеуказанные нормативные акты принято называть законодательством об образовании.

Законодательство об образовании, являясь неотъемлемой частью общей системы российского законодательства, находит выражение в источниках права, являющихся традиционными для всех отраслей. К числу таких источников относятся:

- общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры РФ (ч. 4 ст. 15 Конституции РФ, ст. 7 Гражданского кодекса РФ). К ним можно отнести, например, Конвенцию о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе, Европейскую конвенцию об академическом признании университетских квалификаций, Европейскую конвенцию об эквивалентности периодов университетского образования и другие.

- Конституция и федеральные конституционные законы РФ (ч. 2 ст. 4, ст. 15 Конституции РФ);

- законодательство в узком смысле этого слова, как совокупность федеральных законов - кодифицированных и некодифицированных (п. 2 ст. 3 Гражданского кодекса РФ);

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- иные нормативные правовые акты, содержащие нормы права в сфере образования: указы Президента РФ, постановления Правительства РФ, акты федеральных органов исполнительной власти (п. п. 3, 4, 7 ст. 3 Гражданского кодекса РФ);

- акты органов власти и управления субъектов РФ и органов местного самоуправления в пределах предоставленной им компетенции (пп. 2 п. 1 ст. 8 Гражданского кодекса РФ). К таким актам следует отнести, в первую очередь, многочисленные приказы Министерства образования РФ, а также Министерства труда и социальной защиты РФ.

В научной литературе в системе правового регулирования отношений в сфере образования в Российской Федерации принято выделять централизованное и децентрализованное регулирование[110].

Под термином «централизованное регулирование» понимается регулирование, осуществляемое органами государственной и муниципальной власти посредством принятия нормативных актов и применения нормативных актов судами в случае возникновения спора между субъектами образовательных правоотношений[111].

Конституция РФ относит вопросы образования к предметам совместного ведения Российской Федерации и ее субъектов (п. «е» ч. 1 ст. 72). Это означает возможность правового регулирования сферы образования на федеральном и региональном уровнях. На федеральном уровне принимаются федеральные законы, определяющие общее направление и регламентирующие общие вопросы сферы образования, которые получают дальнейшее развитие в нормативных актах субъектов Российской Федерации.

Все это в комплексе позволяет учитывать особенности того или иного региона.

При децентрализованном регулировании формируются новые правила поведения в результате деятельности самих субъектов гражданского оборота.

Эти правила поведения не нуждаются в утверждении или одобрении какими-либо иными органами, в том числе государственными.

Основными формами децентрализованного регулирования отношений в сфере образования являются договоры и локальные нормативные акты.

Образовательная организация принимает локальные нормативные акты по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности, в том числе регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и

[110] Спиридонова Н. Ю. Система правового регулирования отношений в сфере образования // Вестник ЧГУ. 2014. №3. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/sistema-pravovogo-regulirovaniya-otnosheniy-v-sfere-obrazovaniya (дата обращения: 25.02.2018).

[111] Покровский И.А. Основные проблемы гражданского права. 3-е изд., стереотип. М.: Статут, 2001.С.41.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

промежуточной аттестации обучающихся, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся (часть 4 статьи 30 ФЗ «Об образовании в РФ»).

В настоящее время все эти документы размещаются на сайте соответствующей образовательной организации, что обеспечивает открытость, позволяет упростить ориентацию в образовательном пространстве для обучающихся и для абитуриентов, как в процессе выбора образовательной организации, так и в процессе выбора того или иного образовательного продукта в рамках обучения в данной организации[112].

Не следует путать такие понятия, как участники образовательных отношений и участники отношений в сфере образования. Для наглядности рассмотрим эти понятия, установленные ФЗ «Об образовании в РФ», в виде таблицы (Табл.6.1).

Таблица 6.1

Участники образовательных отношений	Участники отношений в сфере образования
обучающиеся,	участники образовательных отношений
родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся	федеральные государственные органы
педагогические работники и их представители	органы государственной власти субъектов Российской Федерации
организации, осуществляющие образовательную деятельность	органы местного самоуправления
-/-	работодатели и их объединения

Таким образом, понятие участников отношений в сфере образования шире понятия участников образовательных отношений и включает в себя также органы власти различных уровней и работодателей.

6.2. Правовое регулирование инноваций в сфере образования

В настоящее время актуальными становятся вопросы, связанные с деятельностью Федеральных инновационных площадок (далее – ФИП), служащих примером интеграции науки, образования и производства в Российской Федерации.

[112] Гейт Н.А. Деятельность учебных заведений в области оказания услуг по дополнительному профессиональному образованию // Юрист вуза. 2010.-№2.- С.14.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Законодательное регулирование этого нового для российской практики института выглядит следующим образом.

В пункте 4 статьи 20 ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ установлено, что в целях создания условий для реализации инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение для обеспечения развития системы образования, организации, реализующие инновационные проекты и программы, признаются федеральными или региональными инновационными площадками и составляют инновационную инфраструктуру в системе образования. Порядок формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования (в том числе порядок признания организации федеральной инновационной площадкой), перечень федеральных инновационных площадок устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Порядок признания организаций региональными инновационными площадками устанавливается органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

Таким образом, на данный момент законом предусмотрено существование двух категорий инновационных площадок – федеральных и региональных.

Кроме того, все эти инновационные площадки можно классифицировать в зависимости от видов (сфер) деятельности, в которых ими реализуются соответствующие образовательные проекты и программы.

Вместе с тем, региональные инновационные площадки не получили такого широкого распространения и признания, как федеральные, в связи с чем в данном исследовании мы остановимся на рассмотрении именно ФИП. Однако, согласно проведенному анализу на 2017 год, активно развиваются региональные инновационные площадки, например, в Ленинградской области.

Статус ФИП присваивается образовательным учреждениям по итогам экспертизы их проектов и действует в период выполнения учреждением соответствующего инновационного проекта или программы. Таким образом, порядок присвоения статуса ФИП носит срочный характер и образовательная организация должна подтверждать его по итогу своей деятельности, иначе будет его лишена[113][114].

[113] Аверина Л.В., Печерская Э.П.Актуальные проблемы подготовки специалиста в сфере закупок // Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Социальное поведение молодежи в Интернете: новые тренды в эпоху глобализации».СГЭУ.2015.С.39.

[114] Аверина Л.В., Печерская Э.П., Полякова О.В. Интерактивное консультирование: инновационные подходы и механизмы их совершенствования//Управленческое консультирование. №12(85).2015.С.24.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Выбор ФИП как объекта исследования обусловлен также практическим опытом авторов: поскольку на базе Центра делового образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет» была создана Федеральная инновационная площадка в сфере закупок, результаты данного исследования были апробированы авторами в рамках реализации программ повышения квалификации в сфере закупок (в контрактной системе). Соответственно, ожидаемый результат деятельности ФИП – это создание инновационной программы либо инновационного проекта с обязательным внедрением в практику[115].

Вместе с тем, законодателем снова допущен пробел в регулировании понятия инновационности того или иного образовательного продукта, услуги.

Полагаем, инновационными могут считаться проекты или программы образовательных организаций, которые отвечают следующим признакам в совокупности:

- Инновационный характер предлагаемого продукта;
- Соответствие инновационного продукта стратегическим задачам развития образования;
- Актуальность достигаемых результатов при использовании продукта;
- Готовность инновационного продукта к внедрению на той территории, на которой работает «целевая аудитория»: как обучающиеся на курсах ДПО, так и работодатели;
- Оптимальность рисков предлагаемого инновационного продукта[116].

Качественные характеристики инновационной образовательной программы можно отразить как совокупность следующих характеристик:

- Качественно усовершенствованная образовательная программа.
- Комплексная по характеру реализации.
- Ориентированная на применение новых, в т.ч. информационных, образовательных технологий[117].

[115] Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы бизнес-образования и пути их решения // Наследие нобелевских лауреатов по экономике: сб.ст III Всерос. науч.-практ. конф. молод. учен.- Самара , 2016- Эл. ресурс.

[116] Аверина Л.В., Печерская Э.П. Методика формирования проектной компетентности контрактных управляющих в системе дополнительного профессионального образования. / Вопросы. Гипотезы.Ответы. Наука 21 века. Коллективная монография. – Краснодар, 2016. Книга 14.С.6.

[117] Горбатов С.В. Использование систем управления обучением в процессе организации самостоятельной работы студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Модернизация профессионального образования: новые тенденции в управлении инновационным развитием экономических вузов». – 2013. – С. 99.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

- Ориентированная на внедрение прогрессивных форм организации образовательного процесса.
- Предполагающая использование учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню[118].
- Позволяющая достигать высокого качества обучения, обеспечиваемого в рамках современных систем управления качеством[119].
- Ориентированная на интеграцию образования, науки и инновационной деятельности.

Нацеленная на формирование у обучающихся профессиональных компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность на рынке труда[120] [121].

Таким образом, ФИП Самарского государственного университета экономики (СГЭУ) является одной из форм интеграции науки и образования[122].

Согласно имеющейся статистике на официальном сайте ФИП[123] наибольшее распространение ФИПы получили в области общего образования, с небольшим отрывом по количеству за ними следуют ФИПы в области высшего образования, на 3-м месте – ФИПы в сфере детского дошкольного образования, на 4-м месте – ФИПы в сфере дополнительного профессионального образования, на 5-м месте – в сфере среднего профессионального образования[124].

Обращает на себя внимание слабая проработанность законодательства в сфере отчетности и финансирования ФИП, мониторинга качества и

[118] Кальней, В.А. Структура и содержание проектной деятельности. Метод проектов в России и за рубежом [Текст] В.А. Кальней //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. - № 4. – С. 21.

[119] Даутова Т.А. Дополнительное профессиональное образование как условие реализации концепции непрерывного образования // Вестник ВЭГУ. – 2015.- №1 (75). – С.33.

[120] Аверина Л.В., Печерская Э.П. Формирование компетенций контрактных управляющих и работников контрактной службы в сфере закупок товаров, работ, услуг.- Эл.рес.- Новая стратегия оценивания учебной деятельности: сборник статей Международной научно-методической конференции.СамГТУ АСИ.2016. С.158.

[121] Ермакова Л.И. Инновационные стратегии в дополнительном профессиональном образовании // Сборники конференций НИЦ.Социосфера. – 2013.- №9.- С.90.

[122] Аверина Л.В., Печерская Э.П. Дополнительное профессиональное образование: особенности и перспективы развития // Материалы 4й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием "Категория "социального" в современной педагогике и психологии" 22-25 апреля 2016.Ульяновск. Изд-во: Зебра.2016. С. 424

[123] Официальный сайт ФИП.- Режим доступа: // http://fip.kpmo.ru/

[124] Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы высшего экономического образования и дополнительного бизнес-образования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №3.2016.С. 29

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

результативности внедряемых ими проектов и программ. Данные вопросы регулируются огромным количеством ведомственных актов, инструкций, регламентов, писем, разъяснений, которые зачастую противоречат друг другу либо содержат слишком формализованные, обобщенные требования.

6.3. Нормативно-правовое обеспечение дополнительного профессионального образования

Несмотря на то, что дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) приобретает все большую популярность в России, как и в зарубежных странах, законодательная база в нашей стране еще не восприняла последние тенденции в силу своей инертности. В этой связи в нормативно-правовых актах отсутствует четкий понятийный аппарат в этой сфере, законодательно не закреплены такие понятия, как «дуальное обучение», «проектное обучение», нет российского аналога понятию практики изучения кейсов (case-study). Все эти понятия связаны с ДПО, которое, как следует из его названия, опирается, прежде всего, на практикоориентированность образовательных программ, методик и подходов в процессе обучения.

Федеральным законом «Об образовании в РФ» закреплены такие понятия, как:

Профессиональное образование - вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности;

Профессиональное обучение - вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий);

Дополнительное образование - вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования.

Вместе с тем, понятие «дополнительное профессиональное образование» законом не урегулировано. Более того, ему посвящена лишь одна статья – статья 76 ФЗ «Об образовании в РФ», что представляется явным пробелом законодательства в этой сфере.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

В связи с изложенным, предложим свое определение такого важного понятия, как дополнительное профессиональное образование.

Дополнительное профессиональное образование – процесс обучения, направленный на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

Видимо, законодатель исходил из диспозитивности регулирования правоотношений в сфере ДПО, оставляя многие вопросы на усмотрение самих участников таких отношений. Здесь участникам – слушателям курсов (обучающимся) и образовательным организациям,- необходимо обратиться к Гражданскому кодексу РФ в части регулирования договорных отношений, которые возникают между ними в процессе обучения (профессиональной подготовки либо переподготовки, повышения квалификации).

При этом содержание дополнительных профессиональных программ должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации о государственной службе.

На практике в процессе разработки программ ДПО возникает ряд проблем.

Проблема с профессиональными стандартами заключается в том, что национальные рамки квалификационных требований (стандартов) находятся в стадии своего становления. Идет активная разработка таких профессиональных стандартов по ряду специальностей, однако, приказами Министерства труда РФ утверждена лишь их небольшая часть.

В 2013 году премьер-министр Дмитрий Медведев утвердил комплексный план мероприятий по разработке профессиональных стандартов, их независимой профессионально-общественной экспертизе и применению на 2014 - 2016 годы. Был создан Национальный совет профессиональных квалификаций при Президенте РФ. Министерству труда РФ было поручено подготовить предложения по дальнейшей разработке профессиональных стандартов на 2015 - 2020 годы, начиная с IV квартала 2014 года, а также разработать и внедрить механизм независимой оценки профессионального уровня квалификации работников на основе профессиональных стандартов, а также разработать новую версию Общероссийского классификатора занятий и национального классификатора профессиональных стандартов.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Профессиональный стандарт - характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции.

Профессиональные стандарты разрабатываются и применяются согласно статье 195.2 и статье 195.3 Трудового кодекса Российской Федерации.

О применении профессиональных стандартов говорится также в Постановлении Правительства РФ от 27.06.2016 N 584; Распоряжении Правительства РФ от 29.09.2016 N 2042-р; в Письмах Минтруда России; в приложении к письму Общероссийского Профсоюза образования от 10.03.2017 N 122 «Ответы на актуальные вопросы о профессиональных стандартах»[125].

Работодатели обязаны применять профессиональные стандарты в части:

- требований к образованию, знаниям и умениям. Таким образом, если требования к квалификации, которая необходима сотруднику для выполнения его трудовой функции, установлены Трудовым кодексом РФ, федеральными законами или иными нормативно-правовыми актами (ст. 195.3 ТК РФ), то работодатель обязан учесть требования профессионального стандарта по соответствующей специальности,
- наименований должностей, если выполнение работ по должности связано с предоставлением компенсаций, льгот либо наличием ограничений. В этих случаях наименование должности должно быть указано в соответствии с утвержденным профессиональным стандартом или квалификационными справочниками (ст. 57, 195.3 Трудового кодекса РФ, п. 5 письма Минтруда России от 4 апреля 2016 г. № 14-0/10/13-2253). Если сотрудник имеет право на досрочную пенсию по списку, а наименование должности в профессиональном стандарте не соответствует наименованию должности в списке и квалификационном справочнике, не спешите менять название должности по профессиональному стандарту до изменения законодательства и установления тождества в наименовании профессий,
- требований к образованию, знаниям и умениям.

[125] Воробьева Т.Б. Практика управления дополнительным профессиональным образованием в ВУЗе // Сборников трудов по проблемам дополнительного профессионального образования.-2014.-№26.-С.160-167.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Если требования к квалификации, которая необходима работнику для выполнения его трудовой функции, установлены Трудовым кодексом РФ, федеральными законами или иными нормативно-правовыми актами (ст. 195.3 ТК РФ).

Формы обучения и сроки освоения дополнительных профессиональных программ определяются образовательной программой и (или) договором об образовании (часть 13 статьи 76 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Следовательно, ДПО может реализовываться полностью или частично в формате дистанционного обучения (так называемое «электронное обучение» или «e-learning»).

Электронное обучение представляет собой организацию образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя:

- электронные информационные ресурсы,
- электронные образовательные ресурсы,
- совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств,
- обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Однако, есть одно ограничение, установленное частью 3 статьи 16 ФЗ «Об образовании в РФ»: перечень профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, утверждается федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Так, Перечень профессий и специальностей среднего профессионального образования, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, утвержден Приказом Минобрнауки России от 20.01.2014 N 22.

Понятие дистанционных образовательных технологий также закреплено в законе (статья 16).

Дистанционные образовательные технологии - образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Кроме того, понятие дистанционного обучения можно найти в статье 1 Модельного закона о дистанционном обучении в государствах - участниках СНГ, принятого Постановлением №36-5 16.05.2011 в г. Санкт-Петербурге на 36-м пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств - участников СНГ.

Согласно Модельного закона, дистанционное обучение - это учебный процесс, осуществляемый с использованием педагогических, а также информационных и телекоммуникационных технологий.

Более того, согласно статье 25 Модельного закона, работники, проходящие обучение дистанционно, обладают всеми правами и обязанностями обучающихся по соответствующей форме получения образования, при условии осуществления ими учебного процесса (за исключением отдельных занятий) и всех видов аттестации.

Важно отметить, что законодательством не предусмотрена такая форма обучения, как дистанционное, оно является именно образовательной технологией, если буквально следовать терминологии законодателя.

В настоящее время перспективы развития интерактивных методик обучения в сфере дополнительного образования находятся в стадии формирования, при этом их развитие основано на разработанных ранее теоретических подходах к мотивации и особенностям усвоения информации учащимися разных возрастных групп[126].

Особую актуальность развитие интерактивных технологий приобрело в связи с развитием дистанционного обучения и различных систем управления обучения (СУО) на базе свободно распространяемых платформ (например, Moodle)[127].

---

[126] Аверина Л.В., Печерская Э.П., Полякова О.В. Интерактивное консультирование: инновационные подходы и механизмы их совершенствования //Управленческое консультирование. №12(85). 2015.С.24.

[127] Трубин Г.А. Социальные аспекты использования информационных технологий в дополнительном профессиональном образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. -2011-.№2 (4). С.68.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Наиболее часто дистанционно обучение используется среди:

- работников корпораций, которые проходят повышение квалификации, переподготовку и переобучение в рамках своей организации, а иногда и не за своим рабочим местом. Указанный способ обучения может значительно сократить для работодателя затраты на обучение работников;

- работников, проходящих обучение за свой счет, но при этом не желающих отрываться от работы;

- работниц, находящихся в декретном отпуске или в отпуске по уходу за ребенком.

Многие образовательные организации перешли, в связи вышеизложенным, на так называемый формат «blended learning», когда часть дисциплин (или часть курса) преподается в очном формате, а большая часть - в дистанционном: через вирутальный кабинет, вебинары, при этом выполняются как индивидуальные задания, так и совместные исследования (проекты).

В последнее время стали востребованы «тьюториалы» - короткие видеоинструкции-лекции для представителей разных профессий, что больше соответствует способности современного человека удерживать концентрацию внимания, свободно распоряжаться своим временем. Вместе с тем, нельзя не отметить, что такая форма обучения не является оптимальной при низком уровне мотивированности, отсутствии навыков планирования (тайм-менеджмента) и дисциплины[128].

В настоящее время 70 млн человек прошли удаленное обучение на крупнейших онлайн-платформах, более 25% которых посвящены бизнес-дисциплинам.[129]

При этом ежегодные темпы роста онлайн-обучения составляют 25%, а традиционного- 5 %, согласно данным, которые приводятся экспертами журнала «Профиль» от 12.02.2018.

В Распоряжении Правительства РФ от 29.02.2016 N 326-р «Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года» также особо подчеркивается роль электронного обучения (онлайн-обучения): «в последние годы предпринимаются усилия по развитию российской системы открытого образования, введению электронного обучения и дистанционных образовательных технологий». [130]

---

[128] Аверина Л.В. Модели организации диалогического взаимодействия при реализации программ ДПО в сфере закупок / Сб. статей Международной научно-практической конференции «European research».2017. С.266.

[129] Evelina P. Pecherskaya, Lyudmila V. Averina, Natalia V. Kochetckova, Valentina A. Chupina and Olga B. Akimova. Methodology of project managers' competency formation in CPE // IJME-Mathematics education.2016.Vol.11 №8. С. 3066-3075.

[130] Распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 N 326-р «Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года»// Режим доступа.-http://www.pravo.gov.ru

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Основной задачей государственной семейной политики является, среди прочего, создание условий для получения высшего образования с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий[131].

Распоряжение Правительства РФ от 05.02.2016 N 164-р «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года» также подчеркивает, что формирование и реализация образовательных программ для граждан старшего поколения на основе дистанционных образовательных технологий и электронного обучения служит наиболее доступным механизмом получения дополнительного образования.[132]

В Распоряжении Правительства РФ от 02.02.2015 N 151-р (ред. от 13.01.2017) «Об утверждении Стратегии устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года» развитию обучения жителей сельских территорий на основе дистанционных образовательных технологий уделено особое внимание.[133]

Таким образом, несмотря на растущую популярность такого формата обучения, одной из проблем в этой сфере является высокая степени ответственности обучающегося при отсутствии четкой системы мониторинга качества и эффективности образовательного процесса.

Тестирование и написание эссе, применяемое в подавляющем большинстве случаев как инструмент итогового контроля (например, на платформах «Открытое Образование», coursera.org, т.п.), носит обезличенный характер (не позволяет установить личность тестируемого), а также является формализованной процедурой, не отражающей реального уровня освоения компетенций обучающимся.

Следует особо подчеркнуть, что некоторые новые для российской действительности формы обучения широко реализуются на практике без нормативно-правового регулирования. Так, отсутствует нормативно закрепленное понятие дуального обучения. В этой связи представляется целесообразным предложить следующее понятие.

---

[131] Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 N 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» // Режим доступа.-http://www.pravo.gov.ru

[132] Распоряжение Правительства РФ от 05.02.2016 N 164-р «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года» // Режим доступа.-http://www.pravo.gov.ru

[133] Распоряжение Правительства РФ от 02.02.2015 N 151-р (ред. от 13.01.2017) «Об утверждении Стратегии устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года» // Режим доступа.- http://www.pravo.gov.ru

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Дуальная форма обучения — одна из возможных форм организации образовательного процесса практико-ориентированного профессионального образования. Теоретическая часть подготовки при такой форме обучения проходит на базе образовательной организации, а практическая — на рабочем месте. Организации могут делать заказ образовательным учреждениям на конкретное количество специалистов и принимать участие в составлении образовательной программы.

Как показало проведенное авторами исследование методом анкетирования на репрезентативной выборке студентов 3 и 4 курсов бакалавриата по техническим и гуманитарным специальностям (на базе ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет» и ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет»), до 85 % (60-70% на 3 курсе обучения и 78-85% на 4 курсе соответственно) опрошенных намерены продолжать обучение по краткосрочным программам повышения квалификации в смежной или иной сфере деятельности (Рис.6.1).

При этом процент стремящихся к получению дополнительного образования респондентов показывает устойчивую тенденцию к росту в 2016-2017 годах по сравнению с предыдущими двумя годами (Рис.6.2).

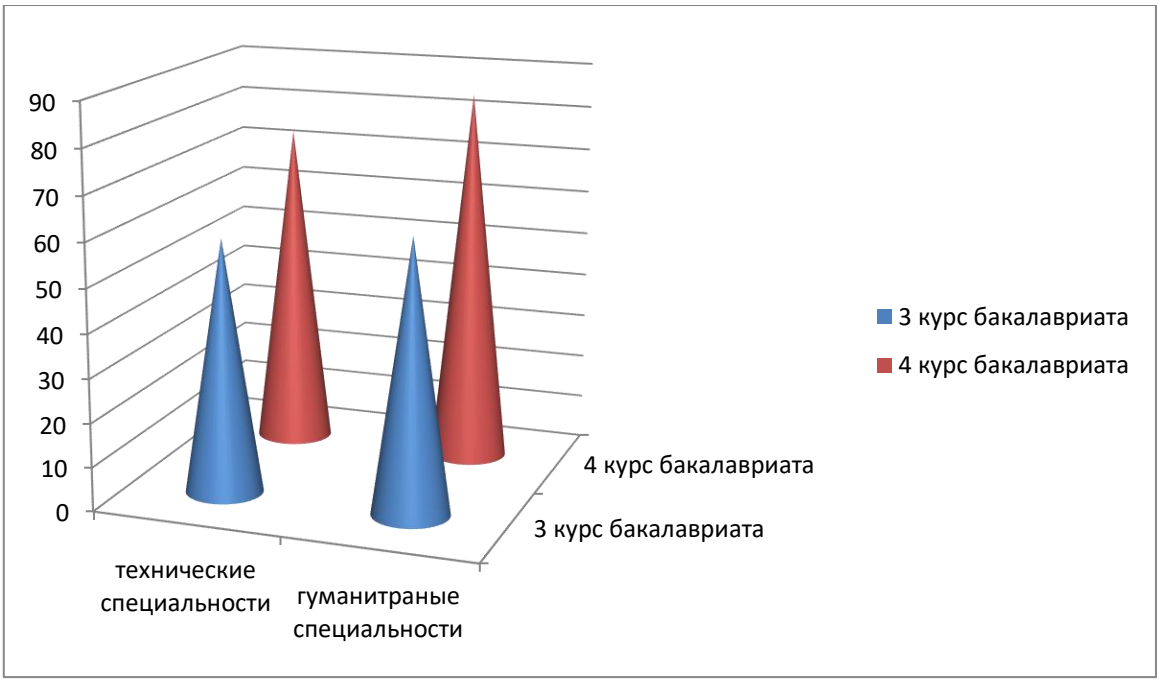

Рисунок 6.1. Стремление к получению ДПО в зависимости от года обучения, бакалавриат очной формы.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Полагаем, что данные опроса подтверждают возросшую актуальность дополнительного, так называемого «непрерывного», образования (английский аналог - CPE), что отражает общемировые тенденции.

Примечателен и тот факт, что направленность (техническая, гуманитарная) подготовки существенно не влияет на результаты опроса. Следовательно, в обществе складывается понимание ценности образования в разных его формах и видах и данное мировоззрение является отражением актуальной ситуации в экономике в целом и на рынке труда, в частности[134].

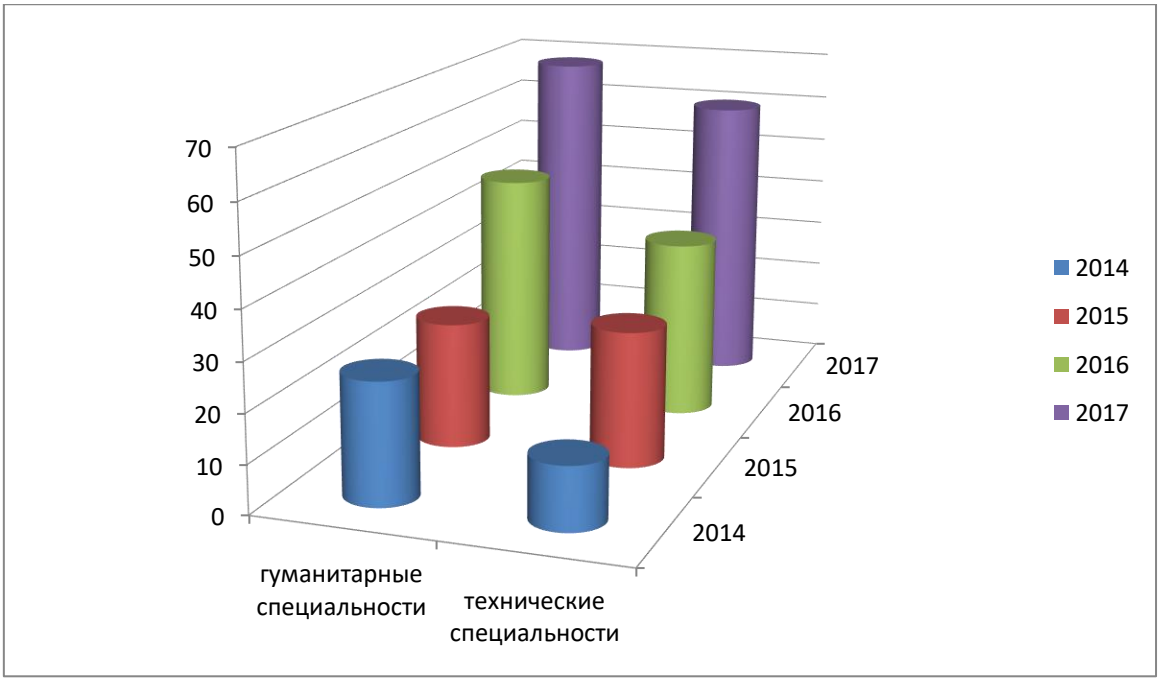

Рисунок 6.2. Корреляция стремления к ДПО и специальности бакалавра очной формы обучения за период с 2014 по 2017 гг.

В этой связи важным вопросом является соответствие структуры дополнительного профессионального образования актуальным и перспективным социальным целям, долгосрочным программам общества.

[134] Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы высшего экономического образования и дополнительного бизнес-образования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №3.2016.С.24-29.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Представляется целесообразным проводить анализ образовательного пространства как системы и как сферы социальных отношений по следующим трем «контрольным точкам»:

1. Сфера нормативно-правового регулирования, которая включает в себя законодательство, стандарты образования, требования международных норм права[135].

В этой сфере оценке подлежит эффективность правового регулирования, то есть полнота регулирования, отсутствие коллизии норм права, практика правоприменения.

2. Сфера социального взаимодействия.

Здесь оценке подлежат : востребованность выпускника (слушателя программы) на рынке труда, соответствие уровня его компетентности требованиям, предъявляемым профессиональными стандартами и иными нормативными актами к этой специальности[136].

3. Сфера экономики, производственная сфера (Рис.6.3).

Здесь оценке подлежит экономическая эффективность от реализации тех или иных программ, наличие вакансий на рынке труда (востребованность специалиста)[137].

Следует учесть, что эффективность образования во многом зависит от того, какие цели ставят перед собой субъекты образовательных отношений, чего они хотят добиться с помощью образования в краткосрочной и долгосрочной перспективе. Учитывая это, важным аспектом будет являться связь между профессиональной и социальной ориентацией.

[135] Дмитриев Н.А. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного профессионального образования: региональная модель // В мире научных открытий. -2010.- №5.- С.38.

[136] Наумова Т.Б. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования. //Компетентность. – 2009.-№5.-С.10.

[137] Печерская Э.П. Основные аспекты стратегического развития системы бизнес-образования экономического университета // Вестн. Самар. гос. экон. ун-та. - Самара, 2009.- № 4(54). - С. 63.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

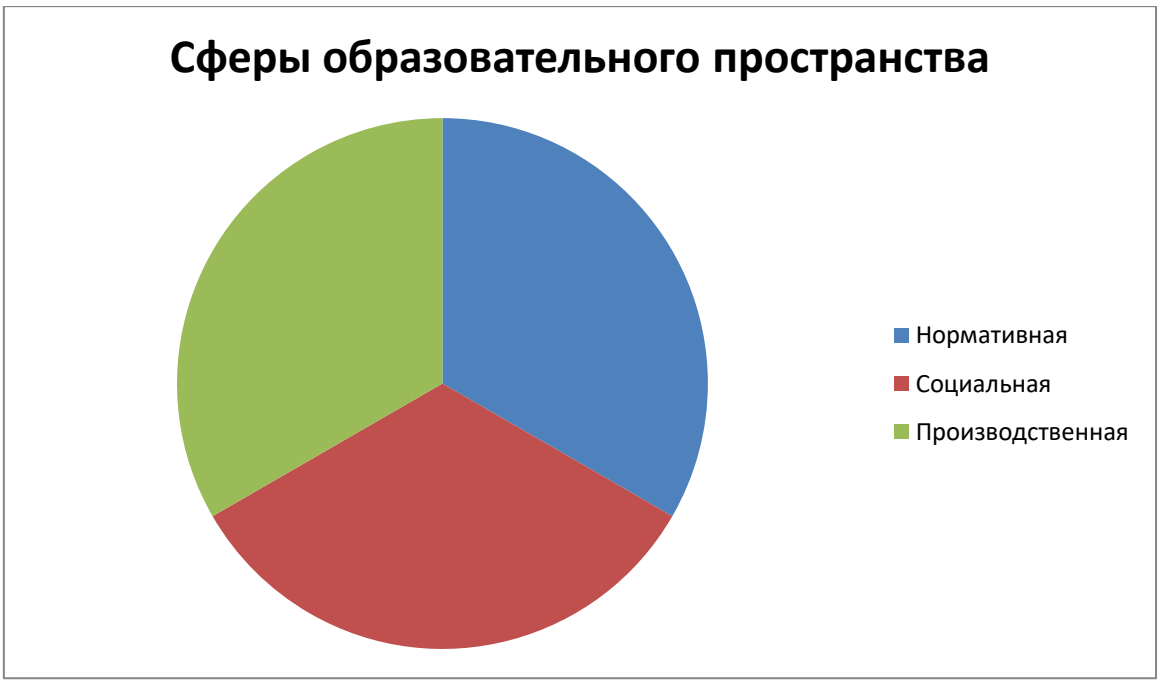

Рисунок 6.3. Образовательное пространство как сочетание трех взаимосвязанных и взаимообусловленных сфер.

Социальная ориентация трактуется как определение и выбор человеком своего настоящего и желаемого положения в обществе. Профессиональная ориентация – выбор наиболее привлекательной для учащегося профессии из всех предлагаемых в настоящий момент обществом. Профессиональная ориентация находится во взаимодействии с социальной, но они не тождественны. Их взаимосвязь обусловлена тем, что для человека определяющими являются как характер, так и содержание труда[138].

В свою очередь, все три сферы одинаково влияют на формирование образовательного процесса: успешность той или иной образовательной программы, уровень предъявляемых социальным и экономическим окружением требований к образовательному процессу и его результатам.

[138] Галкина Т.Э. Персонифицированный подход к дополнительному профессиональному образованию // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2011.- №8.- С.29

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Вопросы и задания для проверки знаний

1. Назовите, в чем заключаются особенности дополнительного образования.
2. Назовите виды дополнительного профессионального образования.
3. В чем отличия между дополнительным и профессиональным образованием?
4. Назовите основные черты профессионального обучения.
5. Что такое профессиональный стандарт и для чего он нужен?
6. Назовите формы дистанционного обучения.
7. Назовите сферы образовательного пространства.
8. Что такое профессиональная ориентация?
9. Назовите виды нормативных актов в сфере образования.
10. Назовите примеры локальных нормативных актов образовательной организации.
11. В чем отличия между централизованным и децентрализованным правовым регулированием?
12. Назовите участников правоотношений в сфере образования.
13. Назовите признаки инновационного проекта в сфере образования.
14. Дайте определение ФИП.
15. Какие виды ФИП Вы знаете?
16. Приведите примеры ФИП в Вашем регионе.

Список рекомендованной литературы

1. Федеральный закон от 04.05.2000 г. № 65-ФЗ «О ратификации конвенции о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе» // СПС «КонсультантПлюс».
2. Федеральный закон от 08.07.1999 г. № 149-ФЗ «О ратификации европейской конвенции об академическом признании университетских

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

квалификаций» // Собрание законодательства Российской Федерации от 12 июля 1999 г., № 28, ст. 3482.

3. Федеральный закон от 08.07.1999 N 148-ФЗ «О ратификации европейской конвенции об эквивалентности периодов университетского образования» // Собрание законодательства Российской Федерации от 12 июля 1999 г., № 28, ст. 3481.

4. Распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 N 326-р «Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года»// Режим доступа.- Официальный интернет-портал правовой информации http://www.pravo.gov.ru, 04.03.2016,"Собрание законодательства РФ", 14.03.2016, N 11, ст. 1552

5. Аверина Л.В., Печерская Э.П., Полякова О.В. Интерактивное консультирование: инновационные подходы и механизмы их совершенствования//Управленческое консультирование. №12(85).2015.С.24-28

6. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Дополнительное профессиональное образование: особенности и перспективы развития // Материалы 4й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием "Категория "социального" в современной педагогике и психологии" 22-25 апреля 2016.Ульяновск. Изд-во: Зебра.2016. С.421-424

7. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы высшего экономического образования и дополнительного бизнес-образования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №3.2016.С.24-29.

8. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Применение интерактивных технологий обучения в сфере бизнес-образования //Сб.ст III Международной заочной науч.-практ. конф."Наука XXI века: актуальные направления развития" - Самара , СГЭУ. 2016. С.62-65.

9. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы бизнес-образования и пути их решения // Наследие нобелевских лауреатов по экономике: сб.ст III Всерос. науч.-практ. конф. молод. учен.- Самара , 2016- Эл. ресурс.

10. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Организационно-педагогические особенности бизнес-образования в Российской Федерации // Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи. Материалы XI международной научно-практической конференции (6 июля 2016, г. Краснодар). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.apriori-nauka.ru/media/pedagogy/11-2016/Averina-Pecherskaya.pdf

11. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Формирование компетенций контрактных управляющих и работников контрактной службы в сфере закупок товаров, работ,

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

услуг.- Эл.рес.- Новая стратегия оценивания учебной деятельности: сборник статей Международной научно-методической конференции.СамГТУ АСИ.2016. С.158-163.

12. Краевский, В.В. Методология педагогики [Текст] / В.В. Краевский: новый этап: учеб. пос. для студ-ов вузов. - М.: Академия, 2008.

13. Педагогика [Текст] /Под ред. Пидкасистого П.И. –М., 2005.

14. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья [Текст] / Н.К. Смирнов. – М., 2005.

15. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика[Текст] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001.

16. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и … неопределенность [Текст] / А.Н. Дахин //Педагогика. – 2003. - № 4. С. 21-26.

17. Кальней, В.А. Структура и содержание проектной деятельности. Метод проектов в России и за рубежом [Текст] В.А. Кальней //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. - № 4. – С. 21-27.

18. Кирикова, З.З. Педагогическое проектирование в контексте социального проектирования [Текст] / З.З. Кирикова //Образование и наука. – 2003. - № 3. С. 122-127.КиберЛенинка — это научная электронная библиотека.- Режим доступа: https://cyberleninka.ru/

19. Яковлева, Н.О. Моделирование как метод создания педагогического проекта [Текст] /Н.О.Яковлева //Образование и наука. – 2002. - № 6. – С. 3.

20. Библиотека научно-педагогической литературы // Портал современных педагогических ресурсов – Режим доступа: http://intellect-invest.org.ua/rus/library/.

21. Библиотека Гумер - Педагогика. - Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/index.php .

22. Педагогика. – Режим доступа: http://www.pedpro.ru .

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данным учебным пособием рассмотрены основные аспекты педагогической деятельности, определенные Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования для изучения в рамках дисциплины «Педагогика».

Материалы пособия выделены в логические разделы для формирования у обучающегося системного, комплексного представления о дисциплине. Также читателю представлен обширный иллюстративный информационный материал, разнообразнвеы задания для закрепления изученной темы, глоссарий.

Особое внимание в пособии отведено теории обучения, истории образования. В учебно-методическом пособии приведен психолого-педагогический практикум для организации практических занятий по развитию рефлексивного опыта обучающихся, позволяющих постичь особенности профессиональной деятельности тьютора Также важно сконцентрировать свое внимание на нормативно-правовом аспекте образовательной деятельности. Глубокое изучение перечисленных, а также других вопросов, изложенных в учебно-методическом пособии, позволит обрести студентам качественные знания, а практикам улучшить свои навыки.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книги первая и вторая. Изд-е 2 [Текст]. – Л.: «Музыка», 1971. – 376 с.

2. Базиков А.С. Музыкальное образование в современной России: основные противоречия и пути их преодоления [Текст]: учеб. пособие / Тамб. гос. музык.-пед. ин-т им. С.В. Рахманинова, 2002. – 311 с.

3. Кухарев И.В. На пути к профессиональному совершенству: Кн. для учителя. – М.: «Просвещение», 1990. – 74 с.

4. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т. 2. / гл. ред. В.В. Давыдов. [Текст]. – М. : Большая рос. энцикл., 1993-1999.

5. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 228 с.

6. Целковников Б.М. Мировоззренческие убеждения педагога-музыканта [Текст]. – М., 1998.

7. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавания: учеб. пособие / И. Ф. Исаев. – М.: Академия, 2002.

8. История педагогики и философия образования: учебное пособие / Т.Г.Мороз, И.Н. Пашковская – СПб.: СПбГУСЭ, 2011.

9. Казакова, А.Г. Педагогика профессионального образования/ А.Г.Казакова – М.: Эко-Информ, 2007

10. Мороз, Т.Г. Образовательная стратегическая траектория профессиональной подготовки современного специалиста в условиях вуза / Т.Г.Мороз // Формирование университетских комплексов – путь стратегического инновационного развития образовательных учреждений: Сборник науч. трудов. Т.III. – СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2008. – 33-36

11. Мороз, Т.Г. Особенности личностной и профессиональной подготовки педагога к работе с одаренной молодежью / Т.Г.Мороз, С.П. Рябов // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии.– СПб.: СПбГУСЭ. – № 2(16). - 2013 – С. 9–18.

12. Мороз, Т.Г. Роль инноватики и инновационной деятельности в системе профессиональной подготовки специалистов сферы сервиса / Т.Г.Мороз// Университетский комплекс – форма инновационного развития образовательных учреждений: Сб. науч. трудов IV всеросс. науч.-метод. конф. (18 июня 2010 г.) - СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2010 – С. 292-296

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

13. Николаев, Д. В. Россия в Болонском процессе/ Д.В. Николаев // Вопр. образования. - 2010. - № 1. - С. 6-24.

14. Решетников, П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера / П.Е. Решетников. – М.: ВЛАДОС, 2000

15. Чалов А.Н. Педагогические проблемы подготовки учителя сельской общеобразовательной школы: дис. … канд. пед. наук: (13.00.01). – Ростов н/Д., 1983.

16. Ягофаров, Д.А. Правовое регулирование системы образования: учебное пособие / Д.А.Ягофаров. - М.: Владос, 2008

17. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в [Текст] / АПН СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 603 с.

18. Баркова, Н. Н. Нравственный идеал в русской педагогике (вторая половина XIX – начало XX в.) [Текст] / Н. Н. Баркова // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 70-75.

19. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века [Текст] / Б. С. Гершунский. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 508 с.

20. Дебольский, Н. Г. Исторический взгляд на отношение философии к науке, искусству и нравственности [Текст] / Н. Г. Дебольский // Русская педагогика в главнейших ее представителях: Опыт пед. хрестоматии / Сост. М. И. Демков. – Москва: К. И. Тихомиров, 1898. – 480 с.

21. Ивашевский, С. Л. Государственная политика в сфере образования: соотношение идеалов и права [Текст]: монография / С. Л. Ивашевский. – Н. Новгород: Изд-во ВАГС, 2006. – 131 с.

22. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] / П. Ф. Каптерев. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.

23. Киреевский, И. В. Записки о направлении и методах первоначального образования народа в России [Текст] / Критика и эстетика: [Сборник] / И. В. Киреевский. – М.: Искусство, 1998. – 462 с.

24. Корнетов, Г. Б. Всемирная история педагогики [Текст]: Учебное пособие / Г. Б. Корнетов. – М.: Изд. Российского открытого ун-та, 1994. – 140 с.

25. Левитес, Д. Г. Цели и смыслы отечественного школьного образования (о парадигмальном кризисе в отечественном образовании и педагогической науке) [Текст] / Д. Г. Левитес // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 2. – С. 3-11.

26. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов; под ред. докт. филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 2015. – 797 с.

27. Народное образование в СССР [Текст]: Сб. документов 1917 – 1973 гг. М.: Педагогика, 1974.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

28. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Н. И. Пирогов; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 496 с.

29. Раскин, Л. Е. О направленности личных идеалов учащихся [Текст] / Л. Е. Раскин // Советская педагогика. – 1948. – №2. – С. 19-31.

30. Рыбников, Н. А. Идеалы гимназисток [Текст] / Н. А. Рыбников. – М., 1916. – 52 с.

31. Рыбников, Н. А. Идеалы современного ребенка [Текст] / Н.А. Рыбников // Сб.: «Современный ребенок». – М.: Работник просвещения, 1923. – С. 39-53.

32. Целикова, О.П. Коммунистический идеал и нравственное развитие личности [Текст] / О.П. Целикова. – М.: Наука, 1970. – 208 с.

33. Ананьев Б.Г., Дворяшина М.А., Кудрявцева Н.А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. Л.:ЛГУ.1968. Выготский Л.С. //Собр. соч.: в 6т. М.1983. Т.4 С.20

34. Воробьева Т.Б. Практика управления дополнительным профессиональным образованием в ВУЗе // Сборников трудов по проблемам дополнительного профессионального образования.-2014.-№26.-С.160-167.

35. Галанов А.Б. Дистанционные технологии в дополнительном профессиональном образовании // Дистанционное и виртуальное обучение.- 2012.- №12.- С.63-71.

36. Галкина Т.Э. Персонифицированный подход к дополнительному профессиональному образованию // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2011.- №8.- С.29-31.

37. Гейт Н.А. Деятельность учебных заведений в области оказания услуг по дополнительному профессиональному образованию // Юрист вуза. 2010.-№2.- С.14-20.

38. Горбатов С.В. Использование систем управления обучением в процессе организации самостоятельной работы студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Модернизация профессионального образования: новые тенденции в управлении инновационным развитием экономических вузов». – 2013. – С. 99-102.

39. Даутова Т.А. Дополнительное профессиональное образование как условие реализации концепции непрерывного образования // Вестник ВЭГУ. – 2015.- №1 (75). – С.33-39.

40. Дмитриев Н.А. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного профессионального образования: региональная модель // В мире научных открытий. -2010.- №5.- С.38-40.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

41. Ермакова Л.И. Инновационные стратегии в дополнительном профессиональном образовании // Сборники конференций НИЦ.Социосфера. – 2013.- №9.- С.90-94.

42. Кириченко Ю.А. Современные информационные технологии в дополнительном профессиональном образовании.// Вестник ТИСБИ.- 2012.- №2 (50). С.184-191.

43. Ларченко Ю.Г. Игровые технологии в дополнительном профессиональном образовании. // Дополнительное профессиональное образование. Современные исследования социальных проблем.- 2015.- №1 (21).- С.195-200.

44. Наумова Т.Б. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования. //Компетентность. – 2009.-№5.-С.10-16.

45. Печерская Э.П. Основные аспекты стратегического развития системы бизнес-образования экономического университета // Вестн. Самар. гос. экон. ун-та. - Самара, 2009.- № 4(54). - С. 63-67.

46. Покровский И.А. Основные проблемы гражданского права. 3-е изд., стереотип. М.: Статут, 2001.С.41.

47. Склярова И.М. Функционал контрактных управляющих в сфере госзакупок.//Труд и социальные отношения.- 2014. -№8.- С.26-32.

48. Спиридонова Н. Ю. Система правового регулирования отношений в сфере образования // Вестник ЧГУ. 2014. №3. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/sistema-pravovogo-regulirovaniya-otnosheniy-v-sfere-obrazovaniya (дата обращения: 25.02.2018).

49. Татарникова А.А. Дополнительное профессиональное образование как составная часть непрерывного профессионального образования // Вестник Томского государственного университета. – 2007.- № 299.- С.144-149.

50. Трубин Г.А. Социальные аспекты использования информационных технологий в дополнительном профессиональном образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. -2011-.№2 (4). – С.68-70.

51. Evelina P. Pecherskaya, Lyudmila V. Averina, Natalia V. Kochetckova, Valentina A. Chupina and Olga B. Akimova. Methodology of project managers' competency formation in CPE // IJME-Mathematics education.2016.Vol.11 №8. С. 3066-3075.

52. Аверина Л.В. Модели организации диалогического взаимодействия при реализации программ ДПО в сфере закупок / Сб. статей Международной научно-практической конференции «European research».2017. С.266-268.

53. Официальный сайт Министерства образования РФ. - Режим доступа: https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

54. Ковалева Т.М. К обсуждению принципиальной модели тьюторского сопровождения // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2008. № 5. С. 19–24.

55. Ковалева Т.М. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора // В сборнике: Стандарты деятельности тьютора: теория и практика Сборник материалов Всероссийского научно-методического семинара // Науч. ред. Т.М. Ковалева, М.: АПКиППРО, 2009. – 188 с.

56. Профессия «Тьютор» / [Ковалева Т.М. и др.]; Под ред. С.Ю. Поповой (Смолик) – М.-Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.

57. Дубин Б. Другая история: культура как система воспроизводства. Отечественные записки. 2005. № 4 (24). С. 25-43.

58. Розин В.М. Философия субъективности. – М.: АПК и ППРО, 2011. – 380 с.

59. Базаров Т.Ю. Компетенции будущего: Квалификация? Компетентность (критерии качества)? // Открытый университет // под ред. В.Л. Глазычева, С.Э. Зуева. – М, 2003. С. 510-539.

60. Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики // В сборнике: Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Сборник материалов X юбилейной тьюторской конференции. – Томск, 2005. С. 42-53.

61. Боровкова Т.И. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской работы студентов: Монография / Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. – 148 с.

62. Волошина Е.А. Практикование тьюторской деятельности в школе как возможность гуманитаризации педагогической деятельности // В сборнике: Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Сборник материалов X юбилейной тьюторской конференции. – Томск, 2005. С. 45-61.

63. Зеер Э.Ф. Профессионально ориентированная логико-смысловая модель личности // Мир психологии. 2005. № 1. С. 141-147.

64. Медеведев Д.А. Футорология (Веб-публикация, 2005) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.transhumanism-russia.ru/content/view/39/126/

65. Маслоу А. Мотивация и личность [Электронный ресурс] / А. Маслоу. – Режим доступа: bookz.ru/authors/maslou-abraham.html

66. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. М., –1986. – 80 с.

67. Lewin K. Field theory in the social sciences: Selected theoretical papers. New York: Harper, 1951.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

68. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. М. 1987. С. 138-144.

69. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука. 1982. С. 3-18.

70. Боровкова Т.И. Теория и практика педагогического проектирования индивидуальных образовательных программ: Учебное пособие / Т.И. Боровкова. – Дальневосточный федеральный университет, 2015. – 160 с.

71. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.

72. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М.: Класс, 1998. – 575 с.

73. Тузовский И.Д. Образ будущего в современных социокультурных концепциях (на материале анализа футурологии и антиутопий): Автореф. дис. ... канд. культурологии. – Челябинск, 2009. – 27 с.

74. Корнющенко Д.И. Интегральная диалогика: интенсивная технология гуманитарного образования. Москва, 2005. – 368 с.

75. Kostoff R.N. andSchaller, R.R. (2001), «Science and technology road maps», IEEET ransactionsof Engineering Management, 48 (2), pp. 132-143.

76. Назарова О.В., Перов А.Г. Технология картирования знаний как фактор повышения качества обучения // Научный журнал КубГАУ. – Scientific Journal of KubSAU. 2013. № 89. С. 1436–1445.

77. Боровкова Т.И. Рефлексивный практикум как средство личностно-позиционного обучения : учебное пособие / сост. Т.И. Боровкова. Владивосток: Изд-во Дальневосточного гос. ун-та, 2009. – 280 с.

78. Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности. Монография. – Москва: Издательство «Академический проект», 2007. – 319 с.

79. Уайт Майкл. Карты нарративной практики. Введение в нарративную терапию. Пер. с англ. – М.: Генезис, 2010. – 329 с.

80. Осмоловская И.М. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. – С 7-16

81. Фельдштейна Д.И. «Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и условий ситуации его развития». «Мир психологии» 2010 г №2 (62),. – С.206-216.

82. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.

83. Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. - М., 1946. - С. 600

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

84. Иванова Е.О. Вариативность как свойство личностно ориентированного содержания образования // Модернизация современного образования: теория и практика. - М., 2004. - С. 189-198.

85. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М., 1989. 560 с.

86. Выготский Л. С. Серия: Антология гуманной педагогики.— М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили,1996.

87. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М., 1989. 231 с.

88. Перминова Л.М. Современная дидактика: от Коменского до наших дней (философско-педагогические аспекты современной дидактики). М., 2014. С- 20.

89. Когнитивное обучение: виды обучения, гид по образованию. Статья CogniFit ("КогниФит") Марио де Висенте.

90. Пиаже Ж. Психология интеллекта. — М., 1994

91. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. — Казань, 2000.

92. Кларин М. Л. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М.,1987.

93. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. — М.: НИИ школьных технологий, 2006

94. Колесникова И. А. Основы технологической культуры педагога: Научно-методическое пособие для системы повышения квалификации работников образования. — СПб.: Дрофа, 2003.

95. Таксономия Блума. https://newtonew.com/lifehack/taksonomija-bluma

96. ПАдагогическое колесо – инструмент для планирования. http://roachinthenet.blogspot.ru/2016/03/blog-post_9.html#.Wq6R5iNuaUk

97. ПАдагогическое колесо (на русском языке) https://designingoutcomes.com/assets/Padagogy_Wheel_Translations/Padagogy_Whl_V4_RUS.pdf

98. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. В 2 кн. М. 1999г.

99. Мкртчян М. А. Конец “Великой дидактики” великого Яна Амоса Коменского // Труды международной научной конференции “Образование, наука и экономика в вузах и школах. Интеграция в международное образовательное пространство”, 28 сентября – 2 октября 2015 г., том 2, Горис 2015 г., стр. 13 – 20.

100. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера; Научн.-исслед. ин-т общей педагогики АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

101. Асмолов А. Г., Семенов А. Л., Уваров А. Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие // М.: Изд-во «НексПринт. 2010. - 84 с.

102. Современные образовательные технологии в высшей школе. Учебно-методическое пособие /Кравцов В.В., Сазонова А.Н., Савельева Н.Н., Черных Т.В. Владивосток Дальневосточный федеральный университет 2016. С. 41-67

103. Сайт «Портал Федеральных государственных образовательных стандартов - ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриат) [Электронный ресурс] URL:http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSVO3++/Bak3++/440301_B_3plus_22112017.pdf] [дата обращения 28.02.2018]

104. Болонский процесс. Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. [Электронный ресурс] http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325213454.pdf [дата обращения 03.03.2018

105. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания. [Электронный ресурс].-URL: http://pedlib.ru/Books/4/0160/4_0160-53.shtml#book_page_top [дата обращения 28.02.2018]

106. Костин В.А. Теория управления: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2008. – 334 с.

107. Костин В.А. Теория управления: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2008. – 334 с.

108. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления: Учебник. – М.: Издательство НОРМА, 2001. – 528 с.

109. Костин В.А. Теория управления: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2008. – 334 с.

110. Костин В.А. Теория управления: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2008. – 334 с.

111. Гончарова Н.Е. Теория управления: Конспект лекций. – М.: Приор-издат, 2006. – 224 с.

112. Тейлор Ф.У. Научная организация труда. М., 1966. – С. 244.

113. Румянцева З.П. и др. Общее управление организацией: принципы и процессы: 17- модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 3. – М.: «ИНФРА-М», 1999. – 336 с.

114. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.

115. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.

116. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

117. Основы менеджмента. Чернышев М. А., Коротков Э. М., Солдатова И. Ю. Под ред. проф. И. Ю. Солдатовой. Изд.: ИТК "Дашков и К", НАУКА/ИНТЕРПЕРИОДИКА МАИК, Наука-Пресс 2006 г. https://port-u.ru/osnovyvvedenie

118. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [принят Гос. Думой 21.12.2012] Российская газета. 2012. № 5976. Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения 15.10.2014).

119. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. 452 с.

120. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. 452 с.

121. Лебедев О.Е. Управление образовательными системами: теория и практика. Учебно-методическое пособие. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2011. – 108 с.

122. Закирова Э.И. Управление образовательными системами с использованием мультиагентных технологий // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. 2013. № 9. С. 373-390.

123. Бунеев Р.Н. Образовательная система как составная часть системы образования // Начальная школа плюс до и после. 2009. № 6. С. 3-6.

124. Боровкова Т.И., Морев И.А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. 150 с.

125. Алишев Т.Б., Гильмутдинов А.Х. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 227-247.

126. Управление образовательными системами: учеб. пособие. / авт.-сост. Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолуцких. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.

127. Борытко Н.М. Управление образовательными системами: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова; Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.– 48 с.

128. Управление образовательными системами: учеб. пособие. – изд. 2-е, испр. и доп. / авт.-сост. Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолуцких. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.

129. Управление образовательными системами: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова; Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 48 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

130. Орлов А.А. Управление учебно-воспитательной работой в школе / А.А.Орлов. – М., 1991

131. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Педагогический поиск, 2000. — 222с.

132. Гапоненко А.Л., Панкрухина А.П. Теория управления: Учебник. – М.: РАГС, 2003. – 558 с.

133. Кортунова Е.П. Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях / Е.П. Кортунова // Молодой ученый. – 2011. – № 6. Т.2. – С. 94 – 96.

134. Гапоненко А.Л., Панкрухина А.П. Теория управления: Учебник. – М.: РАГС, 2003. – 558 с.

135. Бедулина Г.Ф. Управленческие компетенции современного руководителя столичной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mp.minsk.edu.by/main.aspx?guid=5181

136. Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография / Е.Н. Белова. Изд. 2-е стереотип. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 273 с.

137. Штоф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штоф. – М., 1966. –124 с.

138. Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография / Е.Н. Белова. Изд. 2-е стереотип. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 273 с.

139. Сторожева О.И. Развитие управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений: монография [Текст] / О.И. Сторожева; под науч. ред. д-ра психол. наук, профессора Э.Э. Сыманюк. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. – 128 с.

140. Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография / Е.Н. Белова. Изд. 2-е стереотип. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 273 с.

141. Сторожева О.И. Развитие управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений: монография [Текст] / О.И. Сторожева; под науч. ред. д-ра психол. наук, профессора Э.Э. Сыманюк. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. – 128 с.

142. Бедулина Г.Ф. Управленческие компетенции современного руководителя столичной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mp.minsk.edu.by/main.aspx?guid=5181

143. Ицхак Адизес «Идеальный руководитель: почему им нельзя стать и что из этого следует» / Ицхак Калдерон Адизес ; Пер. с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. — 262 с.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аверина Людмила Владимировна	*аспирант, стипендиат Президента РФ, специалист по учебно-методической работе Центра делового образования ФГБОУ ВО СГЭУ, старший преподаватель кафедры стоимостного инжиниринга и технической экспертизы зданий и сооружений АСА ФГБОУ ВО СамГТУ*
Боровкова Тамара Ивановна	*кандидат педагогических наук, доцент, Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики, кафедра теории и методики профессионального образования*
Ежова Надежда Алексеевна	*кандидат философских наук, профессор, зав. кафедрой оркестровых струнных, духовых и ударных инструментов, Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова, доцент.*
Лавриненко Татьяна Дмитриевна	*кандидат педагогических наук, доцент, Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики, кафедра теории и методики профессионального образования*

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Мороз Татьяна Геннадьевна	*кандидат педагогических наук, доцент межфакультетской кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, Лужский институт (филиал) ГАОУ ВО ЛО "Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина"*
Печерская Эвелина Павловна	*д.п.н., профессор, директор Института систем управления ФГБОУ ВО СГЭУ, директор Центра делового образования ФГБОУ ВО СГЭУ*
Савельева Нина Николаевна	*кандидат педагогических наук, доцент, Дальневосточный федеральный университет*
Сергеева Ирина Владимировна	*магистрант, старший администратор Центра делового образования ФГБОУ ВО СГЭУ*
Фролова Светлана Леонидовна	*д.п.н., профессор кафедры воспитательных систем ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления»*

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Глоссарий

-А-

Административно-управленческие технологии – это способы непосредственного (прямого) оперативного воздействия на управляемый объект. Административно-управленческие технологии находят свое выражение в конкретных решениях.

А*даптация* – способность преобразовывать и приспосабливать функциональную деятельность (организационное поведение) к внешнему окружению и поддерживать приемлемый уровень внутренней стабильности в зависимости от существенного для организации (системы) изменения условий внешней среды. Целью адаптации является повышения эффективности организации и функционирования применительно к целевому назначению системы.

Аттракция - одно из важных условий эффективного обучения педагогическому общению является формирование у будущих педагогов установки на выработку положительной *аттракции* (привлечение, притяжение одного человека к другому). Сформировать положительную аттракцию означает вызвать к себе симпатию, чувство расположения со стороны детей, коллег. Необходимость такой установки диктуется характером педагогического общения, его направленностью на достижение максимальной восприимчивости учащихся к педагогическим воздействиям, установлением педагогического контакта между общающимися.

-В-

Великая дидактика, содержащая универсальное искусство учить всех всему, или верный и тщательно обдуманный способ создавать по всем общинам, городам и селам каждого христианского государства такие школы, в которых бы все юношество того и другого пола, без всякого, где бы то ни было, исключения, могло обучаться наукам, совершенствоваться в нравах, исполняться благочестия и таким образом в годы юности научиться всему, что нужно для настоящей и будущей жизни (Я.А. Коменский)

Воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

-Д-

Децентрализация управления - предполагает распределение полномочий по нижестоящим уровням управления с тем, чтобы дать нижестоящим руководителям право

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

самим принимать важные решения и контролировать работу подчиненных, т.е. проверять повседневные решения исполнителей. Чем большее количество тех решений, которые принимают нижестоящие руководители, тем больше степень децентрализации.

Диверсификации образования (лат. diversicatio - изменение, разнообразие) - социально-педагогическое явление, имеющее свою философскую основу, социально-педагогические и экономические предпосылки, находит свое проявление в многоуровневости образования, в многоступенчатости профессиональной подготовки, в гибкости и вариативности образовательных программ, в многофункциональности учебных заведений, в их видовом плюрализме и институциональной активности.

Дидактика - это область педагогики, изучающая процесс обучения. Греческий глагол didaskein означает «учить», «объяснять», «доказывать», а также «учиться». Употребленный в XVII в. В. Ратке и Я. А. Коменским в значении отглагольного существительного, он был принят во многих европейских странах, сначала означая искусство обучения, то есть практическую деятельность, а затем постепенно обособляющуюся науку о преподавании научении. (Савельева Н.Н.)

Дидактика [др.-греч. … - поучительный] - область педагогики, исследующая теоретические основы образования и обучения; вскрывает закономерности усвоения знаний, умений и навыков и формирования убеждений, определяет объем и структуру содержания образования, совершенствует методы и организационные формы обучения, воспитывающее воздействие учебного процесса на учащихся. (Философский словарь / авт.-сост. С. Я. Подопригора, А. С. Подопригора. — Изд. 2-е, стер. — Ростов н/Д : Феникс, 2013, с 97.) (Савельева Н.Н.)

Дидактические принципы - основополагающие требования к практической организации учебного процесса.

Дистанционные образовательные технологии - образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Дополнительное образование - вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования.

Дополнительное профессиональное образование - процесс обучения, направленный на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

Дуальная форма обучения - одна из возможных форм организации образовательного процесса практико-ориентированного профессионального образования. Теоретическая часть подготовки при такой форме обучения проходит на базе образовательной организации, а практическая — на рабочем месте.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Организации могут делать заказ образовательным учреждениям на конкретное количество специалистов и принимать участие в составлении образовательной программы.

-З-

Закон - необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между различными явлениями.

Закономерность – объективно существующая, повторяющаяся, существенная связь явлений в любой сфере общественной жизни или этапов какого-либо процесса.

Знания управленческие – это совокупность научно обоснованных принципов и фактов, практических умений и навыков, выступающих как средство обеспечения эффективного функционирования объекта управления. Управленческие знания (в отличие от информации) характеризуются: возможностью содержательной интерпретации; наличием классификационных отношений, позволяющих устанавливать между отдельными единицами знания отношения, отражающие суть их взаимосвязи; взаимосвязанностью отдельных знаний, позволяющей строить процедуры проверки знаний на совместимость и противоречивость.

-И-

Идеал (греч. idea — вид, образ, понятие) - образец, совершенство в чем-либо, высшая цель, определяющая стремления и поведение отдельного человека, группы, класса.

Инновация – нововведение, новшество, новация представляет собой новый порядок, или новый обычай, или новый метод, изобретение, новую технику, новое изделие, новую услугу. Практическое использование новшества с момента технологического освоения производства и масштабного распространения в качестве новых продуктов и услуг является нововведением (инновацией). Инновация должна восприниматься как стиль жизни современной организации, как элемент организационной культуры.

Интеграция – 1) это процесс достижения единства усилий всех подсистем (подразделений) организации для реализации ее задач и целей. Эффективная интеграция необходима для использования преимущества специализации (разделения труда). Для интеграции организаций, действующих в условиях устойчивой окружающей среды, подходят иерархические структуры управления и методы, связанные с разработкой и установление правил, процедур и графиков.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

-К-

Качество образования - комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Квалификация - уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности.

Кибернетика – это наука об основных законах получения, хранения, передачи и переработки информации с целью управления.

Коменский Ян Амос (1592–1670) - чешский мыслитель, педагог. Основные работы: «Открытая дверь языков и всех наук», «Великая дидактика», «Материнская школа» и др.

Коммуникация – это целенаправленный процесс обмена обладающей смыслом информацией между людьми в ходе их совместной деятельности. Коммуникация представляет собой процесс передачи сообщения от источника к получателю с целью изменить поведение последнего или обмена информацией между сторонами.

Контроль – это функция управления, которая позволяет выявить проблемы и скорректировать соответственно деятельность организации до того, как эти проблемы перерастут в кризис. Задачей контроля как вида управленческой деятельности является количественная и качественная оценка и учет результатов работы организации.

Координация – функция управления, обеспечивающая согласованность в работе всех звеньев организации путем установления рациональных связей (коммуникаций) между ними, обеспечения взаимодействия между подсистемами, маневрирования ресурсами, обеспечения единства (целостности) и согласования всех стадий процесса управления: планирования, организации, мотивации, контроля. Основной задачей координации является обеспечение бесперебойности поступления ресурсов, непрерывности в работе и минимизации простоев.

Корчак Януш (Генрик Гольдшмит) (1878 –1942) - польский педагог-гуманист. Основные произведения: «Воспитательные моменты», «Как любить ребенка», «О школьной газете», «Правила жизни» и др.

Критерий эффективности – это количественный критерий, позволяющий оценивать результаты принимаемых решений. Критерий эффективности определяет количественную меру соответствия результатов принимаемых решений целям, выбранным при постановке проблемы, требующей решения. Каждое решение приводит к определенному результату (исходу), последствия которого оцениваются по определенным критериям.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

-Л-

Лидерство – способность оказывать влияние на отдельные личности и группы, направляя их усилия для достижения целей организации.

-М-

Менеджмент (управление) – 1) функция, вид деятельности по руководству людьми в самых разнообразных организациях. Представляет собой организационную деятельность по осуществлению функции руководства чужой работой; 2) в прикладном плане менеджмент – это умение добиваться поставленных целей, используя: труд, интеллект, мотивы поведения других людей; 3) организация управления, как правило, экономическими способами и методами воздействия.

Метод (греч. methodos – путь к чему-либо) – 1) способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность. Метод как средство познания есть способ воспроизведения в мышлении изучаемого объекта; 2) способ познания, исследования явлений природы и общественной жизни; 3) прием, система приемов в какой-либо деятельности.

Метод обучения – упорядоченный способ организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса [преподавателя (тьютора) и обучающегося или группы обучающихся], направленный на усвоение содержания образования, общее и профессиональное развитие личности будущего специалиста. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения.

Методы объяснительно-иллюстративного обучения – способы организации совместной деятельности, направленные на передачу/присвоение знаний о мире.

Методы репродуктивного обучения – способы организации совместной деятельности, направленные на применение знаний для решения стандартных задач.

Методы управления – 1) это способы осуществления управленческой деятельности, применяемые для постановки и достижения целей организации, представляющие собой множество разнообразных способов, подходов и приемов, позволяющих упорядочить, определить (сформулировать) цель и эффективно организовать выполнение функций, этапов, процедур и операций, необходимых для принятия решений.

Моделирование – исследование каких-либо явлений, процессов или объектов путем построения и изучения их моделей. Модель в широком смысле слова – это любой образ (мысленный или условный) какого-либо объекта, процесса или явления (оригинала данной модели), используемый в качестве его «заместителя» или «представителя». В качестве образа может пониматься, например, изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т.п.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Мотивация – деятельность по активизации людей, работающих в организации, и побуждению их эффективно трудиться для достижения поставленных (в планах) целей. Мотивация – это процесс стимулирования самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных и общих целей организации.

-Н-

Научение – процесс появления у человека психофизиологических и психических новообразований, приобретения индивидуального опыта в повторяющихся ситуациях поведения и деятельности. Научение может быть целенаправленным, специально организованным в процессах обучения, и непроизвольным, стихийным. Непрерывное образование – процесс развития человека как личности, субъекта деятельности и

-О-

Образование — процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков; необходимое условие подготовки человека к жизни и труду». Краткий педагогический словарь пропагандиста. М, 1984. С. 157

Образование – средство трансляции культуры, овладевая которым человек не только адаптируется к условиям постоянно меняющегося социума, но и становится способным к неадоптивной активности, позволяющей выходить за приделы заданного, развивать собственную субъективность и приумножать потенциал мировой цивилизации.

Образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Обучаемость - индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком содержания обучения.

Обучение — это единство преподавания и учения (усвоения). Это целостность двух деятельностей: того, кто учит, и того, кто учится. Процесс обучения изучается разделом педагогики, который называется дидактикой. (Савельева Н.Н.)

Обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.(Аверина Л.В., Печерская Э.П., Сергеева И.В.)

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к высшему образованию по специальностям и направлениям подготовки, утвержденных образовательными организациями высшего образования, определенными настоящим Федеральным законом или указом Президента Российской Федерации.

Образовательная организация - некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана.

Образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Организационная культура – это выдержавшая испытание временем система коллективно разделяемых ценностей, символов, убеждений, образцов, традиций и норм поведения членов организации, оказывающая заметное влияние на поведение, как отдельных индивидов, так и групп людей, работающих в организации.

Открытое образование – форма образования, характеризующаяся доступностью, гибкостью, сфокусированностью на обучающемся. Доступность означает отсутствие требований к уровню образования при приеме на обучение, гибкость – пластичность и вариативность всех составляющих образовательного процесса: структуры и содержания образовательных программ, учебно-методического обеспечения, форм организации учебных занятий, а также места, времени и темпа обучения. Студент обладает значительной свободой выбора при определении целей и организации своего обучения соответственно индивидуальным потребностям и склонностям.

-П-

Парадигма – разделяемая научным сообществом в данный исторический период система

Педагогическая деятельность – это целенаправленное, специально организованное педагогическое взаимодействие, целью которого является создание условий для развития обучающегося и воспитывающегося.

Педагогическая направленность - система доминирующих мотивов: интересов, потребностей, склонностей, побуждающих к профессиональной деятельности.

Педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Планирование – это проектирование желаемого будущего и эффективных путей его

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

достижения. Планирование – это процесс подготовки ряда решений для осуществления последующих действий, направленных на достижение целей предпочтительными средствами.

Принцип - первоначало, руководящая идея, основное правило поведения.

Принципы обучения - это руководящие идеи, нормативные требования к организации и осуществлению образовательного процесса. Принципы, как правило, приводятся в систему положений, на основе которых осуществляется обучение.

Проблемное обучение – вид обучения, который заключается в создании педагогом проблемных ситуаций, осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в процессе максимально возможной самостоятельной деятельности учащихся под общим руководством учителя, направляющего их деятельность.

Программа повышения квалификации - образовательная программа, которая направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Программа профессиональной переподготовки – образовательная программа, которая направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

Профессия – это особый род занятий, трудовой деятельности человека.

Профессионализм – совокупность личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность - интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений, опыта, достаточных для достижения профессиональных целей, но и социально-нравственную позицию личности.

Профессиональная квалификация - достижение определенного уровня профессионального образования работника, обладающего знаниями, умениями, навыками, необходимыми для выполнения конкретной работы.

Профессиональное образование - вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности.

Профессиональное обучение - вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий);

Процесс – это последовательная смена состояний объекта в результате произведенных действий.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

-Р-

Руководство – это линейная функция управления, направленная на регулирование отношений в организации, функция управления коллективом и организации его деятельности. Для реализации этой функции лицо, на которое официально возложено руководство, т.е. руководитель, наделен формально регламентированными правами и обязанностями, соответствующими полномочиями и ответственностью. Руководитель несет юридическую ответственность за функционирование коллектива (группы) перед назначившей (избравшей, утвердившей) его инстанцией и располагает строго определенными возможностями санкционирования, – наказания и поощрения подчиненных, в целях воздействия на их производственную (научную, творческую и пр.) активность.

-С-

Саморазвитие - процесс активного, последовательного, прогрессивного и в целом необратимого качественного изменения психологического статуса личности. Саморазвитие возможно на определенной ступени возрастного развития, когда сформировались механизмы саморегуляции.

Самосовершенствование – способность человека целенаправленно саморазвиваться, самовоспитываться, самообразовываться, ориентируясь на принятые нравственные нормы и идеал. Самосовершенствование возможно только на основе развития духовных сил человека, нравственного сознания и через целенаправленную деятельность.

Система – это совокупность элементов, находящихся в определенных отношениях друг с другом и со средой. Систему можно рассматривать как модель общего характера, т.е. концептуальный аналог некоторых универсальных свойств наблюдаемых объектов.

Система управления – это любой объект, осуществляющий целенаправленную переработку информации и представляющий собой совокупность субъекта и объекта управления, каналов прямой и обратной связи и средств коммуникации. Кибернетика выделяет два общих принципа построения систем управления: обратной связи и многоступенчатости (иерархичности) управления.

Сложная система – это вероятностная, динамическая, открытая, нелинейная система, поведение которой определяется законами и принципами кибернетики и синергетики. В кибернетике мерой сложности является разнообразие, т.е. сложность «измеряется» разнообразием. Разнообразие определяется как число возможных состояний системы (организации), как число возможных комбинаций явлений и факторов, полезных для руководства организации. Сложноорганизованные системы отличаются особой динамикой нелинейно связанных элементов.

Содержание образования — образовательная среда, способная вызвать личностное образовательное движение ученика и его внутреннее приращение (А. В. Хуторской).

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Содержание образования — содержание и результат процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности (В. С. Леднев).

Становление — термин, отражающий достижение ребенком такого уровня развития, когда он становится способным самостоятельно жить в обществе, самостоятельно выстраивать свое поведение, осознавать свои отношения с миром и производить относительно устойчивый ценностный выбор.

*Стиль управления (*стиль руководства) – устойчивая система средств, методов и форм взаимодействия руководителя с коллективом организации, направленная на выполнение целей организации и определяемая объективными и субъективными факторами протекания управленческого процесса. По своей психологической сути стили управления или руководства отражают, чаще всего, лишь характер принятия решений в социальной группе.

Структура – это способ организации взаимосвязи отдельных частей единого целого. Под структурой системы понимается организация системы из отдельных элементов с их взаимосвязями, которые определяются распределением функций и целей выполняемых системой. Структуру можно представить как сеть связей элементов системы.

-У-

Управление – 1) функция организационных систем, обеспечивающая сохранение структуры организации (системы), поддержание режима функционирования (режима работы), реализацию программ (планов, проектов) и достижение целей; 2) деятельность по целенаправленному изменению устройства, функционирования и развития системы с использованием обратной связи.

Управленческий процесс – это совокупность логически связанных (между собой) отдельных стадий, образующих (единую) взаимосвязанную и взаимодействующую систему управленческих действий (единый управленческий процесс).

Управленческое решение – это средство осуществления (реализации) управляющего воздействия или способ выражения (определения) управленческого отношения. Управленческое решение представляет собой развернутый во времени логико-мыслительный, эмоционально-психологический и организационно-правовой акт выбора альтернативы, выполняемый руководителем в пределах своих полномочий единолично или с привлечением других лиц.

Управляющее воздействие в процессе управления – это средство, способ или метод влияния на сознание, поведение и деятельность людей.

Уровень образования - завершенный цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований.

Участники образовательных отношений - обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Участники отношений в сфере образования - участники образовательных отношений и федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления, работодатели и их объединения.

-Ф-

Федеральные государственные требования - обязательные требования к минимуму содержания, структуре дополнительных предпрофессиональных программ, условиям их реализации и срокам обучения по этим программам, утверждаемые в соответствии с настоящим Федеральным законом уполномоченными федеральными органами исполнительной власти.

Федеральный государственный образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Функции управления – определенные, конкретизированные виды управленческой деятельности, порождаемые разделением труда в процессе управления.

-Ц-

Цели обучения выражаются в ожидаемых над предметных (обобщенных) результатах, конкретизируются в целях освоения конкретных учебных предметов, которые в свою очередь на уровне личности ученика и учителя формулируются в виде предметных и личностных целей.

Цель в узком смысле слова – это набор характеристик желаемой системы, ситуации, состояния и т.п. *Цель в широком смысле* слова основана на системе ценностей. Цель – это суждение индивида о том, что является нужным, необходимым, что является ценным. Цель определяют как конечное состояние или желаемый результат, к которому стремится отдельный человек или группа, работая вместе, или организация.

-Э-

НОО «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Электронное обучение - организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

Эффективность – это свойство системы (процесса, события, явления), характеризующее соответствие ее (или результата ее функционирования) целевому назначению в определенных условиях использования (или функционирования) и с учетом затрат на проектирование и эксплуатацию системы

Педагогика

Учебно-методическое пособие (электронное)

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

ПЕДАГОГИКА

ISBN 978-5-6040739-1-9

Усл. печ. л.13,2.
Объем издания 2,9 MB
Ооформление электронного издания: НОО
Профессиональная наука, mail@scipro.ru
Дата размещения: 20.03.2018 г.
URL: http://scipro.ru/conf/education.pdf